Katechetik

von

Dr. Robert Kübel,
Ord. Professor der Theologie in Tübingen.

Nebst zwei Anhängen:

1. Plan für den Religionsunterricht an höheren Schulen.

2. Lehrproben.

Barmen.
Verlag von Hugo Klein.

Dem Meister der Katechetik,

Herrn Professor

Dr. theol. G. v. Zezschwitz

in

Erlangen

in dankbarer Verehrung gewidmet

von dem Verfasser.

Vorwort.

Nachdem ich, theils durch meine Bibelkunde, theils durch verschiedene kleine Beiträge, namentlich im süddeutschen Schulboten, das eine und andere Stück der praktischen Katechetik bearbeitet, trete ich nun auch mit einer Darstellung der Theorie des Katechumenats, mit einer wissenschaftlichen Katechetik hervor. Dieselbe ruht auf meinen, hierüber am Seminar Herborn 1870—1874 gehaltenen Vorlesungen, noch mehr auf der vielfachen praktischen Erfahrung, die ich mir, wie früher, so jetzt wieder in Verwaltung des Katechumenats an verschiedenen Schulen und Schulklassen täglich zu erwerben Veranlassung habe. Ich kann nur wünschen, daß man meinem Buche ebenso die wissenschaftlichen Studien, als hauptsächlich das anmerke, daß es aus der Praxis geflossen und für die Praxis bestimmt ist. Ueber die hohe Wichtigkeit der Katechetik selbst viele Worte zu verlieren, ist unnöthig. Wenn die Kirche, namentlich die evangelische Kirche ihre Stellung behaupten, ja manchen Einfluß, der ihr entzogen worden ist, wieder gewinnen will, so ist energische katechetische Arbeit hiezu von der wesentlichsten Bedeutung. Auf diesem Gebiet sollen ihre Diener, besonders in edlem Wetteifer mit den Lehrern ihre Tüchtigkeit zeigen; so wird auch die Schule nie ganz ihrem Einfluß sich entziehen können. Dazu aber ist auch wirkliche fachmännische, also katechetische Ausbildung nothwendig. Es gibt so viele Theologen, die Religionslehrer, großentheils auch Schulinspektoren sind, und haben doch das eigentlich fachmännische, worin die

Lehrer Jahre lang im Seminar unterrichtet und geübt werden, die Theorie und Kunst des methodischen Unterrichts, speziell Religionsunterrichts sich nicht oder nur wenig zu eigen gemacht. Gerade hiefür möchte ich insonderheit auch Handreichung bieten, daher wird es keiner Entschuldigung bedürfen, wenn der methodische Theil, vielfach mit allgemeinen, nicht nur spezifisch katechetischen Untersuchungen, einen ziemlich breiten Raum einnimmt. Dafür aber, daß ich auch in diesem Werk auf bibelglaubigem Standpunkt stehe, ohne irgend welcher Partei Fahne zu schwingen, bitte ich vollends nicht um Entschuldigung; denn darauf lebe und sterbe ich, daß ein anderer Weg, eine andere Methode uns, unserer Kirche, unserer Schule, unseren Kindern nicht zum Heil dient. Und Gott walte, daß ich auch mit diesem Buch nur Seiner Methode, der Methode und Sache Seines Worts diene.

Ellwangen, October 1876.

Der Verfasser.

Inhalt.

Seite.

Vorbemerkungen.

Erster Theil.

Allgemeine Katechetik.

Zweiter Theil.

Spezielle Katechetik.

Vorbemerkungen.

Erster Abschnitt.

Begriff und Aufgabe der Katechetik im Allgemeinen.

§. 1.

Katechetik ist die Wissenschaft vom Katechumenat, d. h. von dem Stand und der kirchlichen Behandlung der Katechumenen. Katechumenen aber sind diejenigen, welche nicht mehr, wie die ungläubigen und ganz außerhalb der Kirche stehenden, nur missionirt, aber auch noch nicht, wie die glaubigen und und vollberechtigten Mitglieder der Kirche, pastorirt werden, sondern welche, als im Uebergang von jenem zu diesem Stand begriffen, zum Zweck ihres Volleintritts in die Kirche unter vorbereitender, unterrichtlicher und erziehlicher Einwirkung der Kirche stehen. Hiemit ist auch die Stellung der Katechetik im System der praktischen Theologie, nämlich zwischen der Missionswissenschaft einerseits und der Homiletik und Pastoral andererseits gegegeben.

1. Was zuerst die Worterklärung betrifft, so kommt κατηχειν „antönen" nur in der spätesten Gräcität als Synonym von διδασκειν (lehren), manchmal mit dem Nebenbegriff des bezaubernden Tönens vor. Im neuen Testament dagegen wird es theils ganz allgemein im Sinn von „belehren, mittheilen" (act. 21, 21. 24), theils namentlich vom Unterricht im Christenthum überhaupt (Röm. 2, 18; 1. Cor. 14, 19; Luc. 1, 4), theils endlich ganz speziell ebenso, wie wir Katechese verstehen, von dem vorbereitenden, an sich nicht vollständigen christlichen Unterricht gebraucht (act. 18, 25; Gal. 6, 6). In der kirchlichen Sprache (das Genauere siehe

in Abschnitt 2) sind Katechumenen Solche, die vom Heiden- oder Judenthum sich abgewendet und erklärt haben, Christen werden zu wollen, Taufcandidaten, die zur Vorbereitung auf die Taufe in bestimmter kirchlicher Behandlung stehen.

2. Die Thätigkeit der Kirche zur Ausbreitung und Aneignung des in Christo erschienenen Heils hat zweierlei Objekte, theils die noch nicht Glaubigen, theils die schon Glaubigen, und sie unterscheidet sich demgemäß auch in der Art und Weise ihrer Vollziehung, sie ist einestheils gemeindesammelnd, sofern durch sie Menschen, die keine Christen sind, erst zu Christen gemacht, für das Reich Gottes und die Kirche gewonnen werden, anderntheils ist sie gemeinde-erhaltend oder erbauend, sofern durch sie diejenigen, welche schon Christen und Kirchenglieder sind, in dem christlich-kirchlichen Leben erhalten und gefördert werden. Zu beiden Zwecken bedient sich die Kirche, obgleich damit freie Thätigkeit der sonstigen Kirchenglieder nicht ausgeschlossen ist (s. §. 4, 1), ordnungsmäßig bestimmter Organe, des Amts ihrer Diener. Welche und welcherlei Aemter aber der Herr der Kirche gesetzt hat, sagt der locus classicus Eph. 4, 11 klar. Suchen wir aus demselben, mit Anwendung auf unsere Verhältnisse, eine Uebersicht über die kirchlichen Aemter und ihre Funktion zu gewinnen, so werden wir dreierlei Hauptämter und diesen entsprechend drei Hauptzweige der praktischen Theologie unterscheiden müssen. Denn unter praktischer Theologie verstehen wir nichts anderes, als die Theorie der kirchlichen Aemter und ihrer Verwaltung; natürlich liegt es aber nicht in unserer Aufgabe, hier das ganze System der praktischen Theologie darzulegen, wir beschränken uns auf das, was unsere Aufgabe unmittelbar berührt. Jene drei Aemter, resp. jene drei Hauptzweige der praktischen Theologie sind nach Eph. 4, 11: 1) die Lehre vom Amt der Apostel und Propheten. Für unsere Verhältnisse ausgedrückt wäre dies etwa die Lehre vom Wort Gottes in seiner Bedeutung für die Kirche. Dies bildet die stete Grundlage aller Kirchenthätigkeit, die stete Controle aller einzelnen Aemter und Funktionen. 2) Die Lehre vom Amt der Evangelisten, etwa das, was wir Missionswissenschaft nennen, oder die Theorie von der gemeindesammelnden Thätigkeit als solcher. 3) Die Lehre von den die Gemeinde erbauenden Aemtern, den Hirten und Lehrern. Darin liegt ein doppeltes beschlossen, einmal ungefähr das, was wir Pastoral nennen, sodann was man Didaktik nennen kann. Zu der letzteren gehört vor Allem die Predigtwissenschaft, die Homiletik. Die Katechetik aber können wir nicht ganz mit

dieser zusammen als zweiten Theil der Didaktik fassen; sie steht vielmehr auf der Grenze zwischen der Evangelistik (Missionswissenschaft) und der Didaktik. Mit jener, der Missionswissenschaft hat sie das gemein, daß ihre Objekte, die Katechumenen, noch nicht (vollberechtigte) Gemeindeglieder sind, mit dieser, der Didaktik, hat sie das gemein, daß dieselben doch schon in positivem Verhältniß zur Gemeinde stehen, ihren Vorhof bilden. Wenn die Katechetik ganz als zweiter Theil der Didaktik, neben der Homiletik, erscheint (so z. B. bei Nitzsch), so ist dies richtig insofern, als die Thätigkeit des kirchlichen Amtes beidemal eine lehrende ist, unrichtig aber, sofern — wenigstens der Idee nach — die Objekte beider Thätigkeiten und daher auch die Art der letzteren beidemal verschieden sind. Die Homiletik bezieht sich auf Solche, die schon ganz Gemeindeglieder sind, die Katechetik auf Solche, die es erst werden wollen und sollen. Auch mit der Pastoral, als deren Theil Schleiermacher die Katechetik gefaßt haben will, berührt sie sich insofern, als die Objekte beider Thätigkeiten die Einzelnen (nicht die Gemeinde als Einheit) sind und zwar so, wie Jeder gemäß seinen Zuständen behandelt werden soll; aber auch von der Pastoral unterscheidet die Katechetik der Umstand, daß die Objekte der ersteren schon Gemeindeglieder sind, die der letzteren noch nicht. Dazu kommt, daß die Seelsorge (vgl. des Verf. Pastoraltheologie) ein zufälliges, die Katechese ein gebundenes, kirchlich bestimmt geordnetes Thun ist.

3. In unserm §. und in der bisherigen Entwicklung setzen wir die beiden Unterschiede „noch nicht glaubig — und glaubig" einerseits, sodann „noch nicht vollberechtigtes — und vollberechtigtes Mitglied der Gemeinde (Kirche)" andererseits als identisch, und es kann scheinen, als ob wir hiemit über das Faktum, daß sehr viele Mitglieder der Kirche nicht glaubig sind, uns in thörichter Selbsttäuschung hinwegsetzen. Allein es ist nicht Sache der Katechetik, das Verhältniß des Glaubigseins zum Kirchenglied — sein hier zu untersuchen, dies hat die theologische Ethik zu thun, und darüber ist ja kein Streit, daß einestheils in dem jetzigen Stand der Kirche jene beiden Qualitäten (glaubig und Kirchenglied) sich nicht decken, daß aber anderntheils beide sich decken s o l l t e n, daß also vollberechtigte Glieder der Kirche Christi nur die Glaubigen sein sollten. Und wenn wir dies auf die katechetische Thätigkeit anwenden, so steht für diese freilich im Princip der Satz fest, daß sie ihre Objekte, die Katechumenen, zu jenem Beiden als Einem hinleiten soll, anders ausgedrückt: d e m P r i n c i p n a c h h a t d i e K a t e c h e t i k a l s i d e n-

tisches Ziel das Glaubigwerden (die Bekehrung und Wiedergeburt) und die kirchliche Vollberechtigung oder den Eintritt in die Gemeinde Christi mit allen Rechten. Dieses Princip muß auch heute noch unbedingt festgehalten werden, obgleich sich faktisch, wie die Ausführung namentlich über die Confirmation zeigen wird, manche Modifikationen durch den faktischen Zustand der Kirche von selbst ergeben. Uebrigens führt der empirische Zustand der Kirche, der jedoch keineswegs erst durch die Kindertaufe entstanden ist, nicht blos in Bezug auf die katechetische Thätigkeit selbst, sondern auch in anderer Beziehung bedeutende Consequenzen mit sich. Einerseits nämlich hat derselbe zur Folge, daß auch die Predigt unsern jetzigen Gemeinden gegenüber fast mehr katechetischer (keryktischer), als homiletischer Natur ist — hievon haben wir natürlich hier nicht weiter zu handeln; andererseits aber hat derselbe, wie die geschichtliche Uebersicht in Abschnitt 2 zeigen wird, dahin geführt, daß für die eigentlich katechetische Thätigkeit von den einen mehr die kirchliche, von den andern mehr die christliche Vorbereitung zur Hauptsache gemacht wurde und wird. Es tritt dies namentlich am Unterschied des katholischen und des pietistischen Katechumenats deutlich hervor. Doch davon, wie gesagt, in Abschnitt 2 Näheres. Wir halten an dem Princip fest: die katechetische Thätigkeit ist Vorbereitung zum Christ- und volles Kirchengliedwerden in Einem.

4. Diese Vorbereitung aber kann durch nichts Anderes geschehen, als durch Unterricht und Erziehung. Auch dieses Beides kann nicht getrennt werden, obgleich allerdings in dem einen Akte mehr das unterrichtliche, in dem andern mehr das erziehliche Moment in den Vordergrund tritt (vgl. §. 15, Palmers Eintheilung). Lehrreich aber ist wieder, wie die Geschichte des Katechumenats zeigen wird, daß die Kirche zeitenweise das eine und das andere Moment mehr, ja fast ausschließlich betonte.

5. Es wird wohl interessant sein, mit unserer Definition die von einigen bedeutenden neueren Katechetikern (über die Literatur selbst s. §. 14) zu vergleichen. Zu sehr nur von unseren jetzigen Verhältnissen, wo Katechumenen = getaufte Kinder sind, ausgehend definirt Schleiermacher (S. 350): Religionsunterricht, dessen Wesen darin besteht, daß der Einzelne soll fähig werden, am Cult Antheil zu nehmen. Nitzsch legt zu Grund den Begriff der Erziehung der Unmündigen zur wahren Communion Christi, entwickelt sodann den Begriff des Jugendunterrichts als eines grundlegenden, stetigen und kirchlichen, und schließt mit der Forderung der Hinführung zur lebendigen Erkenntniß des Evangeliums. Moll (S. 304):

„die unterweisende Erziehung der getauften Jugend zum Mitbekennen und Mitleben des christlichen Glaubens in der Gemeinde." — Viel gründlicher verfahren Höfling, Palmer, Zezschwitz: Höfling (Sacrament der Taufe I S. 91): die Thätigkeit der Kirche, vermöge welcher sie in Predigt und Zucht des Worts die rechte Heilswirkung des Taufsacraments vorbereitend vermittelt, heißt die katechetische; Katechumenen sind diejenigen, welche durch das missionirende Wort und Leben der Kirche vom h. Geist berufen, diesem Gnadenruf insofern bereits Raum gegeben und Folge geleistet haben, daß sie durch das bezeugte Verlangen nach der Taufgnade in ein bestimmtes Verhältniß zur christlichen Gemeinschaft getreten sind. Palmer: die Katechetik hat es mit der Selbsterhaltung der Kirche durch Gewinnung ihrer Genossen im Glauben und Leben zu thun im Unterschied von der Kerykti; speciell sucht die Kirche in der Katechese diejenigen, welche sich bereits unter ihre Leitung begeben haben, durch Aneignung der Erkenntniß der Wahrheit und durch Angewöhnung in den Gehorsam der Wahrheit in das Leben mit Gott einzuführen, und zwar dies nur bis zu dem Punkt des Uebergangs aus der Unmündigkeit zur geistlichen Volljährigkeit, welcher sich durch ein selbstständiges Bekenntniß ausspricht. Zezschwitz gibt eine weitere und engere Definition; jene lautet: Theorie der gesammten Behandlung und Bereitung der Katechumenen für die Erlangung voller Kirchengliedschaft. Die engere: die Kunstform speciell unterrichtlicher Bereitung in pädagogisch grundlegender und entwickelnder Methode für das Ziel kirchlicher Mündigkeit.

§. 2.

Wie in allen ihren Thätigkeiten, so ist die Kirche auch in der katechetischen an die Gnadenmittel des Worts und der Sakramente gebunden. Nun aber geschieht einestheils (Matth. 28, 18) durch Taufe und Unterricht der Eintritt in die Kirche, anderntheils durch das Abendmahl die Bethätigung und stets neue Bekräftigung der erlangten Vollgemeinschaft der Gemeinde. Da aber in ersterer Beziehung Christus über das zeitliche Nacheinander von Taufe und Unterricht Nichts vorgeschrieben hat, so war es eine berechtigte Folge der Verhältnisse, daß die Kirche wohl auf dem eigentlich missionirenden Gebiet das Unterrichten dem Taufen, dagegen auf innerchristlichem Gebiet das Taufen dem Unterrichte der Zeit nach vorangehen ließ. Im ersteren Fall ist

der **Ausgangspunkt** des Katechumenats eine freiwillige Erklärung des Betreffenden, zur Kirchengliedschaft erzogen werden zu wollen, das **Ziel** des Katechumenats aber die Taufe; im zweiten Fall dagegen ist **Ausgangspunkt** die Kindertaufe, **Ziel** die kirchlich fixirte Aufnahme in die Kirche. Beidemal ist das **Abendmahl** die feierliche Constatirung des erlangten Ziels, und immer ist **das Wort** das centrale **Mittel** des Katechumenats, dem seelsorgerliche und liturgische Zucht als Hilfsmittel zur Seite treten.

1. Der §. sucht zunächst die biblische Begründung des Katechumenats zu geben, und zwar nicht historisch — darüber s. §. 5 —, sondern principiell. Wenn man eine solche biblische Grundlage schon in Joh. 21, 15 ff. gesucht hat, wo Petro nicht blos die Schafe (*προβατα*), sondern auch die Lämmer (*αρνια, προβατια*) zu weiden befohlen werden, so kann dies natürlich nur in populärer Darlegung gelten, denn jener Unterschied der Ausdrücke entspricht sicher nicht dem zwischen Alten und Jungen, sodann aber ist hiebei immer schon der Begriff von Katechese=**Jugendunterricht** vorausgesetzt. Viel eher dürfen für **diesen** Begriff von Katechumenat alle jene Stellen angeführt werden, welche die Pflicht christlicher Kindererziehung einschärfen, z. B. Marc. 10, 13 ff., Eph. 6, 4 u. s. w. Allein diese Stellen gehörten wesentlich in die christliche Pädagogik, deren Verhältniß zur Katechetik wir in §. 3 besprechen werden. Statt all dessen finden wir die biblische Berechtigung, Nothwendigkeit und Bedeutung des Katechumenats einfach im **Taufbefehl**, der bekanntlich wörtlich übersetzt lautet: „machet zu Jüngern alle Völker, sie taufend in den Namen des Vaters, Sohnes und Geistes, sie lehrend beobachten Alles, was ich euch geboten habe.“ Wir wollen gar nicht behaupten, das „alle Völker“ (*παντα τα εθνη*) enthalten an sich die beiden Kategorien „Alte und Junge“, wohl aber behaupten wir: die faktische Ausführung dieses Befehls mußte ganz von selbst auf die drei, in §. 1 genannten Stufen christlich kirchlicher Thätigkeit, nämlich 1) missionirendes Predigen für die noch fernstehenden, 2) katechetisches Vorbereiten der schon angeregten, 3) homiletisches Verkündigen des Worts für die schon eingetretenen führen.

2. Gerade hiemit ergibt sich aber auch der Unterschied **von zweierlei Art des Katechumenats**, den man vielleicht am kürzesten als den des Missions= und des Kirchenkatechumenats bezeichnen könnte. Es liegt ja auf der Hand, daß der Diener der

Kirche diejenigen, welche vom Heiden- und Judenthum kommend Christen werden wollen, anders behandeln muß, als diejenigen, welche schon Christen geworden sind, aber noch in den Anfängen, namentlich der Erkenntniß, also auf elementar-christlicher Stufe stehen, es seien Erwachsene oder Christenkinder. Auch in dieser Beziehung macht die Kindertaufe keinen so gar großen Einschnitt, als man die Sache oft darstellt. Schon längst vor der Kindertaufe, schon im neuen Testament treffen wir auch innerchristliche Katechumenen (cf. νηπιοι u. dgl., s. §. 5); daß dann später dies hauptsächlich getaufte Kinder waren, versteht sich von selbst.

Nun glauben wir aber auch in unserem §. erwiesen zu haben, daß gerade der Taufbefehl die Ermächtigung zu dieser zweiten Art des Katechumenats, dem innerkirchlichen, wie es noch heute das gewöhnliche ist, wenigstens indirekt ertheilt. Ohne daß wir uns hier auf nähere Darlegung der Stelle einlassen können[1]), liegt doch klar vor, daß die beiden, asyndetisch neben einander gesetzten Participien βαπτιζοντες, διδασκοντες die beiden, engstens zusammengehörigen Mittel des μαθητευειν angeben, und daß zum allermindesten Jesus nicht das διδασκειν, das er als zweites setzt, absolut und nur vor dem βαπτιζειν, das er zuerst nennt, getrieben haben will, vielmehr zum mindesten berechtigt, auch zuerst zu taufen und dann zu unterrichten. Sobald man dies mit dem vorhin gesagten, dem, worauf die faktischen Verhältnisse unbedingt nothwendig führen mußten, zusammen nimmt, so kann man auf keine andere Anschauung, als die im §. gegebene, kommen. Ausdrücklich betont sei hier noch namentlich dies, daß aus der engen Zusammengehörigkeit des „taufen“ und „lehren“ auch ganz klar folgt, daß die Subjekte des ersteren auch die des letzteren sind, daß die Kirche Pflicht und Recht hat, von der Taufe aus den Tauf-Unterricht zu ertheilen. Die Consequenz s. in §. 3 und 4.

3. Das übrige, was der §. über die auf die genannte Weise zu Stande kommende Gestaltung des Katechumenats, namentlich dessen, den wir in unsern Kirchen haben und haben müssen, sagt, braucht wohl keiner Erläuterung mehr. Unser Katechumenat geht von der Taufe durch das Wort (Unterricht) zum Abendmahl, welch letzteres den förmlichen Akt der Aufnahme in die Kirche der Mündigen voraussetzt. Ob und wie die letztere Aufnahme durch unsere Confirmation geleistet wird, davon wird später (§. 26) die Rede

[1]) Vgl. des Verf. christl. Lehrsystem, Stuttgart Steinkopf 1873, besonders §. 112. Sehr zu beachten sind die dort angeführten Worte Speners.

sein. Daß und wie dem Wort oder Unterricht als erziehlich wirkender Einfluß der Kirche seelsorgerliches Einwirken (namentlich auch auf die Eltern) und liturgische Thätigkeit (Betheiligung der Katechumenen beim Gottesdienst u. dgl.) zur Seite geht, dies wird theils später, an seinem Ort zur Sprache kommen, theils ist die nähere Darlegung nicht mehr Sache der Katechetik.

§. 3.

Die Katechetik, sofern sie sich auf Darlegung des in unsern Behältnissen gewöhnlichen Katechumenats, also auf die Theorie des kirchlichen Unterrichts und der kirchlichen Erziehung von Kindern beschränkt, unterscheidet sich 1) von der Pädagogik überhaupt dadurch, daß diese eine allgemein humane, jene eine christlich-kirchliche Wissenschaft ist. Erstere will auf der Basis der Anthropologie und der philosophischen Ethik Menschen bilden, letztere auf der Basis der biblischen Anthropologie und der theologischen Ethik Christen und Kirchenglieder; 2) von der christlichen Pädagogik nicht blos dadurch, daß letztere einen weit größeren Umfang hat, als die Katechetik, welche sich auf die zum christlich-kirchlichen Leben nothwendige Dinge beschränkt, sondern hauptsächlich dadurch, daß die Katechetik ein specifisch kirchliches, die christliche Pädagogik ein allgemeinchristliches Ziel hat. Wohl aber ist das normale Verhältniß dies, daß die gesammte Erziehungsarbeit ihrer Basis nach durch die christliche Pädagogik, ihrem Ziel nach durch die Katechetik, ihrer Methode nach durch die richtige Einheit beider bestimmt sei.

1. Wenn wir von diesem §. aus die Katechetik ähnlich, wie die meisten Neueren, so behandeln, wie sie unsern Verhältnissen entspricht, also die Missionskatechetik ziemlich bei Seite lassen und uns auf die Kirchenkatechetik beschränken, so braucht dies wohl keiner Rechtfertigung. Auf die seltenen Fälle, in denen Diener unserer Kirche in die Lage kommen, erwachsene Proselyten zur Taufe vorzubereiten, läßt sich das, was in der Ausführung gegeben ist, leicht mutatis mutandis anwenden.

Allein gerade bei dieser engeren Begriffsbestimmung und der entsprechenden Darlegung der Katechetik tritt derselben alsobald in einer ehemaligen Tochter, aber einer jetzt kaum mehr als Schwester, vielmehr gar als Mutter sich geberdenden Wissenschaft, dem Schoos-

kind unserer Zeit, in der Pädagogik ein gewaltiger Rivale, oft geradezu Gegner in den Weg. Und ohne klare Auseinandersetzung mit dieser steht die Katechetik, die eine theologische Wissenschaft ist und bleibt, fast in der Luft. Und fast hat es den Anschein, als ob sie auch in der That mehr und mehr, wie ein unnöthig gewordenes Ding, an die Luft gesetzt würde. Denn die Pädagogik ist, was die Kirche viel zu viel übersieht, in vollem Zug, das ganze Gebiet des Religionsunterrichts, außer dem noch gnädigst der Kirche belassenen, aber sehr unter der Ungunst der Verhältnisse leidenden Confirmandenunterricht, also fast den ganzen Katechumenat zu annektiren. Und wie die Kirche als solche hier sehr zusehen und sich wehren muß, ne detrimentum capiat ecclesia, so muß die theologische Wissenschaft mit aller Energie auf klare Sonderung der Begriffe und der Gebiete hinarbeiten.

2. Um klar zu werden, müssen vor Allem etliche Irrthümer abgewiesen werden, die mit einem falschen Begriff von Katechetik zusammenhängen. Immer noch kommt es vor, daß man unter Katechetik nur die Theorie des speciell sogenannten katechetischen Frageverfahrens versteht. Allein nicht nur heißt die erotematische Unterrichtsart, wie unsere geschichtliche Uebersicht zeigen wird, gar nicht mit Recht die katechetische, sondern vollends hat, wie aus §. 1 und 2 hervorgehen muß, diese Beschränkung des Begriffs der Katechetik auch lediglich gar keinen gediegenen Halt. Bei der genannten Ansicht wäre die Katechetik nichts als ein bestimmter Theil der Pädagogik. So auch bei der, namentlich von Plank vertretenen, in praxi vielfach adoptirten Meinung, Katechetik sei nur „die auf die Religion angewandte Pädagogik". Auch dies ist vollkommen falsch; nicht blos handelt es sich in der Katechetik gar nicht um „Religion" überhaupt, sondern um christlich-kirchliches Leben; sondern die Basis, das Ziel und großentheils auch die Methode beider Wissenschaften sind im Princip verschieden. Der Umstand aber, daß die Katechetik in manchen, besonders methodischen Fragen auch wieder mit der Pädagogik zusammenstimmt, beweist nicht für eine Abhängigkeit jener von dieser, wie ja auch historisch vielmehr diese aus jener sich entwickelt hat, sondern nur dafür, daß vernünftige menschliche Wissenschaft und ihre Resultate von der specifisch-christlichen Wissenschaft anerkannt und benützt werden.

3. Pädagogik als die Wissenschaft von der Einwirkung Mündiger auf Unmündige zum Zweck der Erlangung der Mündigkeit von Seiten der letzteren ist eine allgemein menschliche Wissenschaft, oder strenggenommen eine Anwendung der Sätze verschiedener

philosophischer Wissenschaften, namentlich der Anthropologie und Ethik, auf eine bestimmte, eben die erziehliche Aufgabe. Die Anthropologie gibt ihr die Basis durch die Lehre von der physisch-psychischen Natur des Menschen, die Ethik steckt ihr das Ziel durch ihre Lehre von der Bestimmung des Menschen. Von jener Basis zu diesem Ziel leitet die Pädagogik selbst über durch ihre natur- und zielgemäße Methode, sowohl pädagogische als didaktische Methode. Dieselbe ist kurz gesagt nach dem Bisherigen die, möglichst der Natur nachgeahmte Weise der Entwicklung des Lebenskeims zur Reife. Das Alles liegt an sich auf einem ganz allgemein-menschlichen, Heiden und Juden, so gut wie Christen giltigen Gebiet. Wir aber vom christlichen Standpunkt aus halten daran fest, daß auch für dieses, zunächst ganz allgemeinmenschliche Thun und Erkennen das Christenthum, die Bibel, die christliche Erfahrung u. s. w. die richtigen, vollgewichtigen Wahrheiten und Normen erst erschließt, resp. die von der bloßen Vernunft erkannten reinigt, heiligt, weiht. Und wo die Pädagogik so verfährt, daß sie mit diesen christlich-biblischen Principien nicht streitet, da erkennen wir ihr Thun an als ein natürlich richtiges, der Naturoffenbarung Gottes entsprechendes, und die Katechetik sieht dann in der Pädagogik gerne einen Vorbereiter, eine humane Basis für ihr eigenes Thun. Pädagogik und Katechetik stehen in dem genannten Fall zu einander ungefähr wie Gesetz und Evangelium; während da, wo die Pädagogik sich den biblisch-christlichen Principien geradezu gegenüberstellt, nur Negation — bei Anerkennung natürlich von einzelnem Richtigem — herrschen kann.

Aber gottlob gibt es nicht blos eine humane Pädagogik, welche dem Christenthum nicht positiv widerstreitet, sondern es gibt auch eine eigentlich christliche Pädagogik, die, ausgehend von dem obigen Satz, daß erst das Christenthum die volle Wahrheit auch für dieses menschliche Thun aufzeigt, sich den christlichen Lebensgesetzen unterwirft, sich selbst aus dem Christenthum heraus bildet. Diese christliche Pädagogik geht auch aus von Anthropologie und Ethik, und zwar von wissenschaftlicher Anthropologie und Ethik, aber von diesen als christlichen, namentlich nach der Bibel sich normirenden Wissenschaften. So, wie sie von hier aus die Natur des Menschen erkennt, nimmt sie dieselbe zur Basis; so, wie sie von hier aus die Bestimmung des Menschen erkennt, steckt sie sich ihr Ziel. Dies ist das Christwerden, wobei sie aber festhält, daß dies zugleich das ächte Menschwerden ist, Gotteskindschaft ist die wahre Menschlichkeit. Darnach bestimmt sich auch ihre Methode, sie ist

die der christlichen Lebensentwicklung, welche ja wieder die ächtmenschliche Lebensentwicklung ist. So eignet sie sich alles Wahre aus der allgemeinen Pädagogik an, aber ihre Norm ist das Christenthum.

Daß nun diese christliche Pädagogik vollends die Vorbereitung und Basis der Katechetik ist, liegt auf der Hand. Sollte sie aber nicht noch mehr sein, sollte nicht gar die Katechetik, großmüthig auf das eigene Sonderdasein verzichtend, etwa sprechen zu dieser Schwester: „Du leistest das, was ich gewollt, deshalb bin ich überflüssig?" Oder sollte wenigstens nicht, wie schon angedeutet wurde, die Katechetik nur noch ganz zuletzt in dem Erziehungsproceß der christlichen Jugend figuriren, alles christliche Unterrichten und Erziehen der Pädagogik überlassend und für sich lediglich nur die unmittelbare Aufnahme in die Kirche und das, was hiemit zusammenhängt (etwa den Sakramentsunterricht oder Lehrdifferenzunterricht[1]) sich reservirend? Nein, bei diesem Arrangement wird wieder völlig übersehen, was Katechetik ist. Der Kirche sind die Kinder durch die Taufe übergeben, die Kirche hat sie zur christlich-kirchlichen Reife zu erziehen, die Kirche Methode und Ziel des Katechumenats zu bestimmen. Der Katechumenat umfaßt durchaus Alles und Jedes, was sich auf dieses Ziel bezieht, die ganze christlich-kirchliche Unterweisung und Erziehung. Von diesem kirchlichen Gesichtspunkt aus modificirt sich für die katechetische Anschauung auch Alles das, was, von ihr gerne anerkannt, die christliche Pädagogik leistet. Die letztere will Christen als solche bilden, die Katechetik christliche Kirchenglieder. Jene könnte daher z. B., in abstracto, eine Betheiligung der Katechumenen am kirchlichen Gottesdienst entbehren, die Katechetik kann dies nicht (das Nähere später); jene könnte an sich, in abstracto, die kirchlichen Bekenntnisse ignoriren und rein biblisch verfahren, die Katechetik kann dies nicht; jene kann, ja muß in ihren Extremen überhaupt fast ausschließlich das Einzelnchristenthum pflegen, diese muß auch das Gemeindechristenthum zu einem wesentlichen Gegenstand ihrer Belehrung und Erziehung machen. So ist der Inhalt beider Wissen-

[1]) Aeußerst bezeichnend tritt diese Anschauung hervor in Kehr, der christl. Religionsunterricht, 3. Aufl. S. 326, wo er den Lehrer beim Abschied von den Confirmanden sagen läßt: „das, worüber die christlichen Kirchen einig sind, das haben wir nun kennen gelernt. Der nun beginnende Confirmandenunterricht wird euch in das einführen, worin die verschiedenen Kirchen verschieden sind." Woher weiß denn Kehr, daß die Kirchen in dem, was er hier gegeben hat, einig sind?

schaften, eben damit Zweck und Art doch, zwar nicht verschieden, aber von anderer Farbe, jedesmal individuell tingirt. Davon vollends, daß der Umfang beider sehr verschieden, der der christlichen Pädagogik viel weiter ist, als der der Katechetik, brauchen wir wohl gar nicht zu reden.

4. Nun ist aber ja ganz klar, daß zwei Wissenschaften und Thätigkeiten, die sich so nahe stehen, wie die christliche Pädagogik und die Katechetik, nicht „kühl bis ans Herz hinan" neben einander hergehen sollen und dürfen, wie's leider oft der Fall ist. Sie müssen, und zwar gemäß der gegebenen Einsicht in ihr Wesen, ihr Verhältniß, ihr schwesterlich einheitliches Zusammenarbeiten ordnen. Wir versuchen im §. dies damit zu thun, daß wir sagen: a) die Basis dieses Zusammenarbeitens bestimmt die christliche Pädagogik. Sobald sie christlich ist, wird sie Nichts festsetzen, was nicht die Katechetik auch lehrt, sie wird insbesondere auch die, für letztere wesentlich wichtige Bedeutung der Taufe anerkennen, und in all ihrem Thun nie vergessen, daß sie getaufte Kinder vor sich hat. b) Aber das Ziel bestimme die Katechetik, eben in der früher beschriebenen Weise als ein christlich-kirchliches. Wenn die Pädagogik sich hierin nicht akkomodirt, wenn ihr also nicht, wie bisher, Confirmation und Abendmahl auch Ziel ihres Arbeitens ist und sie sich in dieser Beziehung dem kirchlichen Zweck zu Dienst stellt, so fürchten wir, wird sie über kurz oder lang ihren streng christlichen Charakter gegenüber der blos humanen Pädagogik nicht mehr behaupten können. Beweise hiefür ließen sich leider bereits genug beibringen. Eine Pädagogik ohne richtigen Kirchenbegriff behauptet sich nicht auf die Länge als christliche Pädagogik; denn nur Ignoranz kann die centrale Wichtigkeit der Gemeinde, der Kirche für das Christenthum übersehen. c) Werden die beiden ersten Forderungen erfüllt, so wird die dritte, daß die Methode durch die Einheit von Katechetik und Pädagogik bestimmt werden müsse, von selbst nachfolgen. Wie wir uns diese Einheit denken, soll hoffentlich unsere Ausführung selbst zeigen; es wird ihr wohl der Vorwurf, daß wir hierin der Pädagogik zu wenig Geltung lassen, nicht gemacht werden. — Wenden wir nun alles Gesagte auf unsere gegenwärtigen Verhältnisse an, so wird im Allgemeinen der Satz unbestritten sein: da wo wirklich christliche Pädagogik, christliche Schulen sind, kann und darf und soll die Katechetik diesen die Mitarbeit an ihrer Aufgabe nicht weigern. Doch das Weitere im folgenden §.

§. 4.

Da die katechetische Thätigkeit eine wesentlich und rein kirchliche ist, so versteht es sich von selbst, daß sämmtliche mit derselben betrauten Personen nur im Namen der Kirche und für ihre Zwecke Dienste leisten. Daher muß auch dem kirchlichen Hauptamt, dem Predigtamt, wenn nicht die ganze katechetische Thätigkeit selbst, so doch die Leitung der ganzen Arbeit, zu welcher freilich seine Träger ausdrücklich befähigt werden müssen, übertragen werden.

1. Es kann von biblischen Principien aus zwar darüber kein Streit sein, daß durchaus nicht blos der Pfarrer qua Pfarrer, sondern alle Christen Recht und Pflicht haben, für den Herrn der Kirche Dienste zu thun. Aber (cf. §. 1, 2) der kirchlich geordnete Dienst kommt dem Amt zu, und diesem haben sich auch die freiwilligen Arbeiter auf dem Boden des Katechumenats unterzuordnen, sich von ihm anweisen und controliren zu lassen u. s. w. Wie dies im Einzelnen einzurichten ist, das zu zeigen ist nicht Aufgabe der Katechetik.

2. Das Beste wäre offenbar, wenn der Träger des kirchlichen Hauptamts (dieser Ausdruck wird wohl kaum mißdeutet werden), der Pfarrer und nur der Pfarrer (resp. die Pfarrer) zugleich der Katechet wäre. Mit Recht sagt Nitzsch (S. 160): „es ist ein und dieselbe glaubige Liebe, welche den Hirten treibt, die Heerde mit treuer Aufsicht zu weiden und die Lämmer ihr nachzuführen, das christliche Gewissen der jedesmaligen Zuhörer zu erbauen, und die Keime der Erkenntniß in die Seelen der Unmündigen zu legen und entfalten zu helfen. Würde das Amt der Predigt nach Mosheims Rath vom katechetischen getrennt, so würde dabei die Einheit des Hirtenamts nicht nur, sondern auch der Prediger sowohl wie der Katechet an dem verlieren, was Jeder zu seiner Förderung und Freude bedarf.“ Und ferner (s. S. 163): „dieser beständige Unterricht kann als ein kirchlicher nur ein amtlicher sein; die normale Einrichtung wird es immer fordern, daß dem, welchem das Predigtamt anvertraut wird, auch dieselben Kreise des katechetischen Wirkens anvertraut werden, nicht mehreren Geistlichen verschiedene Geschlechter, Klassen oder Altersstufen.“ Alles dies muß unbedingt anerkannt werden, und es ist sehr zu bedauern, wenn hie und da auch solche Pfarrer, die könnten, doch nicht den

ganzen Religionsunterricht oder wenigstens die ganze oberste Stufe desselben (s. später) übernehmen. Allein vielfach lassen die faktischen Verhältnisse eben einmal diese Uebernahme des ganzen Katechumenats von Seiten der Geistlichen nicht zu; in großen Gemeinden ist es unvermeidlich, neben dem Pfarrer noch einen oder mehrere Katecheten als solche anzustellen. Nach unsern Principien nun müssen wir sagen: alle katechetisch Thätigen, sie seien Theologen oder nicht, Lehrer oder sonst was, sind als Katecheten Kirchendiener und nur Kirchendiener, und ihre Arbeit ist eine kirchliche, also auch der Kirchenbehörde zu unterstellende.

3. Wir wissen freilich, daß diese Forderung und der damit, wie in §. 3, gegebene kleine Beitrag zur Schlichtung des Streits zwischen Kirche und Schule keineswegs dem entspricht, was der Zeitgeist wenigstens in Deutschland verlangt und theilweise schon verwirklicht hat. Wir sind aber auch auf's Entschiedenste davon überzeugt, daß nur diese Lösung der Schwierigkeiten einstens sicher erfolgen wird: Kirche und Schule insofern säuberlich trennen, als die Kirche auf die Schule als solche verzichtet und diese dem Staat überläßt, andererseits das, was ihr eigenstes Territorium ist, den Katechumenat für sich beansprucht und erhält; und insofern die Lehrer in dieser Beziehung Kirchendiener sein wollen und können, also den Religionsunterricht nach Anweisung der Kirche ertheilen, kann und soll Schule und Kirche verbunden bleiben. Und so wünschen wir's im Interesse von beiden, namentlich aber im Interesse der Eltern und Kinder, welch letztere unter der Dualität eines „rein pädagogischen Religionsunterrichts" und des kirchlichen Confirmandenunterrichts nur leiden müssen und zuletzt irre werden,[1]) welch erstere dagegen sich auf ihre kirchliche Pflicht gegenüber ihren getauften Kindern besinnen und darauf dringen sollten, daß ihre Kinder in ihrem Glauben, in dem Glauben ihrer Kirche, so wie sie's bei der Taufe gelobt haben, erzogen und unterrichtet werden. Was aber Glaube der Kirche ist, kann nur die Kirche durch ihre verfassungsmäßigen Organe bestimmen, sonst Niemand. Wir können daher auch das nicht billigen, wenn nicht die Beaufsichtigung, Visitation u. s. w. des ganzen Religionsunterrichts den kirchlichen Organen übertragen wird, obgleich es sich immer von selbst versteht,

---

[1]) Sehr gut und überzeugend spricht Zetzschwitz I, S. 363 über die Hemmung, welche der Tauferziehung in Kirche und Haus durch die Schule bereitet wird, cf. Thiersch, Familienleben, 3. Aufl. S. 94. Zum Ganzen vgl. des Verf. Aufsatz „der Katechumenat und die Schule" im südd. Schulboten 1873.

daß die Kirche den bestehenden, gesetzlichen Vorschriften, auch wo diese die Sache anders bestimmen, sich zu fügen und nur mit geistigen Mitteln auf Aenderung zu dringen hat; ebenso daß die staatliche Schulbehörde, der sonst Alles und Jedes in der Schule zu unterstellen ist, mit der Kirchenbehörde über alles Einzelne ins Einvernehmen sich setzen soll, auch immer das Recht behält, nichts Staatsgefährliches auch im Religionsunterricht zu dulden. — Wie man — von etwaigen Partei-Interessen reden wir ja nicht, diese sollen bei solch heiligen Dingen nicht ins Spiel kommen — aus sachlichen Gründen die geschilderte Ausgleichung des Streits als unrichtig beweisen kann, ist uns unerfindlich, bis jetzt haben wir noch nichts gelesen, was uns vom Gegentheil überzeugte. Die Kirche ist die Trägerin der Religion — darin liegt Alles beschlossen. Die Schule ist keine selbstständige Anstalt, hat kein selbstständiges Lebensgebiet, sie muß sich in dieser Beziehung diesem, in jener Beziehung jenem Organismus der eigentlichen Lebensfaktoren unterstellen. Muß sie sich ja — und mit Recht — neuerer Zeit in sanitarischer Beziehung von Medicinalbehörden visitiren und befehlen lassen, und deren Anordnungen sind keineswegs immer das, was die Pädagogen für richtig halten, so kann es ihrer Würde nicht Eintrag thun, wenn sie für religiöse Unterweisung und Zucht sich der Religionsbehörde, der Kirchenbehörde unterstellt. Will sie und will der Staat, der Herr der Schule, dies nicht, so bleibt keine andere Consequenz, als die Schule für religionslos zu erklären und es den Eltern, die denn doch eigentlich auch etwas drein zu reden haben in dem, was ihrer Kinder Heil angeht, zu überlassen, wo, wie und bei wem sie die religiöse Ausbildung ihrer Kinder suchen wollen. Weitere Consequenzen siehe in §. 22.

4. Das von uns für einzig richtig erkannte Arrangement verliert vollends Alles, was etwa daran für den Staat oder die Schule bedenklich sein könnte, dadurch, daß wir in §. 3 nachdrücklich das (und zwar coordinirte) Zusammenwirken von christlicher Pädagogik und Katechetik verlangt haben, sowie dadurch, daß wir auch in unserem Paragraphen auf's Entschiedenste auf fachmännische, also pädagogisch-katechetische, methodische Ausbildung der kirchlichen Katecheten dringen. Man darf wohl sagen, die Kirche sucht gegenwärtig in dieser Beziehung das gut zu machen, was sie früher versäumt haben mag. Und so Vieles noch zu wünschen übrig bleibt, die Erfahrung kann Jedem, der sehen will, zeigen, daß denn doch die kirchlichen Katecheten auch in methodischer Tüchtigkeit nicht so gar weit von den Lehrern abstehen.

Zweiter Abschnitt.

Geschichte der Katechese und der Katechetik[1]).

§. 5.

Innerhalb des Neuen Testaments können Anfänge katechetischer Thätigkeit nicht sowohl aus Analogieen mit der jüdischen Proselytenpraxis, als vielmehr dadurch nachgewiesen werden, daß 1) im Jüngerkreis Jesu seine Thätigkeit gegenüber den Jüngern (μαθηται vor Pfingsten) sich spezifisch abhebt sowohl von seiner Thätigkeit gegenüber dem weiteren Kreis von Hörern, als von dem späteren Geschäft des hl. Geistes gegenüber den Wiedergeborenen. 2) In mehreren Spuren (act. 8, 12 ff., 10, 27 ff., 16, 30 ff., 18, 24 ff., 19, 1 ff. Gal. 6, 6) treten uns Katechumenen entgegen, welche schon in positivem Verhältniß zur christlichen Gemeinde stehen, aber noch nicht der neutestamentlichen h. Geistestaufe theilhaftig sind, vielmehr vor derselben noch einen Unterricht genießen. Auch innerhalb des Kreises der Getauften selbst zeigt sich ein Unterschied von νηπιοι, welche γαλα —, und τελειοι, welche βρωμα erhalten, 1 Cor. 3, 1 ff., Hebr. 5, 12 ff., 6, 1 ff.

1. Die jüdische Proselytenpraxis gab entschieden eine Analogie für Behandlung christlicher Proselyten, allein alles, was uns über sie Näheres bekannt ist, stammt aus so späten Quellen, daß gar nicht sicher auszumachen ist, wie viel davon im ersten Jahr-

[1]) Vgl. Zezschwitz, Katechetik passim, besonders I S. 79 ff. Augusti, zur Einleitung in die beiden Hauptkatechismen; dess. archäologische Denkwürdigkeiten VI S. 372 ff., VII S. 384 ff. Geffken, Bilderkatechismus, Einleitung. Höfling, Sacr. der Taufe I, 2. — Die betreffenden Abschnitte bei Palmer, Nitzsch, Otto u. s. w., Herzog, Realencykl. Mir nicht zugänglich ist Gilbert, hist. christ. cat. Leipzig 1836. — Einzelne sehr brauchbare Beiträge geben die Geschichten der Pädagogik, sowie Strack, Geschichte des Volksschulwesens 1872, dess. Stellung der Kirche und Geistlichkeit zur Volksschule 1874.

hundert schon gebräuchlich war. Schon die Proselyten des Thors, obgleich nicht in die Gemeinde aufgenommen, standen unter einer Art von Sittendisciplin, sofern sie zum Halten der sog. 7 noachitischen Gebote verpflichtet waren. Bekanntlich hat man die Canones des Apostelconcils act. 15, 20. 29, cf. 21, 25 so deuten wollen, daß die Heidenchristen geradezu Proselyten des Thors hätten werden sollen; allein man wird, da es sich dort wesentlich nur um Vermeidung grob anstößiger Punkte handelt, nicht mehr sagen können, als daß von Heidenchristen den Judenchristen gegenüber etwas Aehnliches verlangt wurde, wie was die Juden von jenen Proselyten verlangten. Ueber die eigentlichen christlichen Anforderungen an solche heiden-christlichen Proselyten steht hier kein Wort; davon ganz zu geschweigen, daß die Canones des Apostelconcils überhaupt eine weiterreichende Bedeutung, z. B. in paulinischen Gemeinden, gar nicht erhielten. Dagegen wurden allerdings die Proselyten der Gerechtigkeit, welche in die Gemeinde und zwar durch Proselytentaufe aufgenommen wurden, genau hiezu vorbereitet. Allein aus dem gleich Anfangs angeführten Grund lassen sich aus den Vorschriften des Talmud über ihren Unterricht, Prüfung u. s. w. keine sichern Schlüsse auf etwaige Beeinflussung der altchristlichen Praxis durch jene jüdische ziehen.

2. Wir müssen somit nur die data des neuen Testaments selbst zu einiger Orientirung über urbiblische, apostolische Katechumenenpraxis zu benützen suchen. Da kann man nun zuvörderst sagen, das ganze Verhältniß des alten Testaments als eines großen παιδαγωγος zum Neuen sei eine Art Katechumenat, den Gott für ein ganzes Volk eingerichtet habe. Mit Recht macht namentlich auch Zezschwitz auf die Stellung des Täufers aufmerksam, dessen κηρυγμα und βαπτισμα εις μετανοιαν nichts anderes, als eine Vorbereitung für den Eintritt in's Reich Gottes war. Wir müssen aber über Zezschwitz hinausgehend sagen: auch noch die drei Jahre der irdischen Thätigkeit Christi waren wesentlich katechetischer, vorbereitender Arbeit gewidmet. Jesus unterscheidet klar die Stufe, auf welcher seine Jünger μαθηται waren, von der, in welcher sie φιλοι, geistgesalbte Kinder Gottes sind, cf. Joh. 15, 14. 15, wie auch dieselben natürlich andererseits von dem, erst missionirten großen Haufen sich unterschieden. Die Taufe Christi oder (Joh. 4, 2) die der Apostel vor Pfingsten, wodurch μαθηται gesammelt wurden, ist nicht die Wiedergeburtstaufe auf den dreieinigen Gott, sondern eine Lehrtaufe, ist vorbereitender, nicht sacramentaler Natur. Daß auch die Art, wie Jesus mit seinen μαθηται verfuhr, ebenso verschieden ist

von seiner Missionspraxis, als von dem späteren *οδηγειν* des heil. Geistes *εις πασαν την αληθειαν* (Joh. 16, 12 ff.), braucht nicht erwiesen zu werden. — Die in den acta enthaltenen data sind folgende: 8, 12 ff. werden Samariter nach der Missionspredigt des Philippus getauft, darunter der noch völlig unlautere Simon. Erst als Petrus und Johannes über jene gebetet hatten, empfangen sie durch Händeauflegung den heil. Geist; in der Zwischenzeit waren sie, obgleich der Name *κατηχουμενοι* nicht dasteht, auch nichts von einem Unterricht desselben berichtet ist, doch etwas wie Katechumenen, d. h. weder mehr Unglaubige, noch vollausgerüstete Christen. 10, 27 ff.: Cornelius und die Seinen empfangen von Petrus eine besondere Unterweisung, ehe sie getauft werden. 18, 24 ff.: Apollo ist schon *κατηχημενος*, steht in Gemeinschaft mit Christen, wird aber nun erst von Priscilla und Aquila noch weiter unterrichtet (ob getauft? wie die Johannisjünger 19, 1 ff., die ausdrücklich ebenfalls unterrichtet werden), ehe er ein förmliches Mitglied der Gemeinde wird. Zu beachten ist hier auch, daß es christliche Privatpersonen sind, nicht Amtsträger, welche den Katechumenenunterricht besorgen. 16, 30 ff.: der Kerkermeister zu Philippi empfängt speciellen Taufunterricht. Gal. 6, 6 sind *κατηχουντες* und *κατηχουμενοι* ganz ähnlich, wie act. 18, 24 ff. unterschieden. Wenn wir in den vorigen Stellen auch schon Getaufte unter den *κατηχουμενοι* finden, so ist der Unterschied dieser von den *νηπιοι*, die in den oben weiter angeführten Stellen (cf. auch 1. Pet. 2, 2) von den *τελειοι* getrennt werden, nicht mehr groß, obgleich in den letztern die Unterschiede der Taufen, der Johannes- und der Christustaufe kaum mehr (*βαπτισμων*? Hebr. l. c.) berührt werden. Aus letzteren Stellen sieht man deutlich, wie schon in §. 2 gesagt wurde, daß innerhalb der Gemeinde selbst ein Unterschied von Solchen, die in der Erkenntniß (und christlichen Sittlichkeit) zurückgeblieben waren, von den Fortgeschrittenen sich ergab, ein Unterschied, der bei der oft sehr schnellen Taufpraxis leicht begreiflich ist. Die nothwendige Consequenz war ein Unterschied in der Lehre zwischen *γαλα* und *βρωμα*, und Hebr. 6, 1 sind die Hauptbestandtheile der ersteren schon angegeben. Mit vollem Recht sagt Augusti mit Beziehung auf die oben angeführten Stellen der acta: „in allen diesen Fällen muß angenommen werden, daß der vollständigere Unterricht in den Wahrheiten des Christenthums erst nach der Taufe erfolgte.“ Näheres aber zu geben ist nicht möglich; wäre act. 8, 37 ächt, was es leider nicht ist, so hätten wir hier das erste Beispiel eines Glaubensexamens vor der Taufe.

§. 6.

Die erste Spur eines bestimmt kirchlich geordneten Katechumenats findet sich bei Justinus Martyr, ca. 130—140, und von hier an verläuft die Geschichte des Katechumenats in folgenden Perioden: der katholische und der evangelische Katechumenat unterscheiden sich wesentlich dadurch, daß der letztere unbedingt die sittlich freie Stellung des Menschen zur Kirche anerkennt, daher wesentlich mit geistigen Mitteln auf Erlangung wirklicher, innerer Angehörigkeit zur Kirche hinarbeitet, während erstere immer mehr nur kirchlich hierarchisch, liturgisch oder mechanisch erziehend verfährt. Die Geschichte des katholischen Katechumenats verläuft in zwei Hauptabschnitten, welche nicht blos durch die Herrschaft der Kindertaufe, sondern dadurch sich unterscheiden, daß die erste, etwa bis ins 7. Jahrhundert reichende Periode, die Vorbereitung der Proselyten zur Taufe zwar in liturgisch fixirter, aber zugleich der freien Erkenntniß und Entschließung Rechnung tragender Weise, also wesentlich durch katechetischen Unterricht vor sich gehen läßt. In dem zweiten Abschnitt, dem Mittelalter, ist das leitende Interesse der Erziehung, welche die Kirche, zudem in ziemlich nothdürftiger Weise, namentlich in der Beichte, den Getauften zu Theil werden läßt, die Herrschaft der Kirche als solche. — Die Geschichte des evangelischen Katechumenats dagegen zerfällt durch das Auftreten des Pietismus und Rationalismus in zwei Perioden. Die erste, der evangelisch kirchliche Katechumenat, legt auf das kirchliche Bekenntniß und die Erziehung für dieses als solches das Hauptgewicht; die zweite, der pietistische, subjektiv christliche und der rationalistische, formell pädagogische Katechumenat betont wesentlich die persönliche Bekehrung, resp. moralische Besserung als Ziel des religiösen Unterrichts; daher sind dort die kirchlichen Gnadenmittel Alles, hier nur oder kaum Mittel zum Zweck. Die Neuzeit hat die Aufgabe, das evangelisch-kirchliche und das pietistisch-rationalistische Princip in der richtigen lebensvollen Weise zu vereinigen.

Die gegebene Periodisirung muß sich durch die folgende nähere Darlegung rechtfertigen. Sie stimmt, obgleich ihre principielle Unterlage eine etwas andere ist, mit der von Zetzschwitz I S. 534 ff.

Seine Darlegung ist folgende: die ganze Zeit vor der Reformation ist die der Indifferenz, d. h. sowohl die alte als die mittelalterliche Kirche erzog ihre Glieder für Kirchengliedschaft in der wesentlichen Indifferenz des Ziels, d. h. ohne Unterscheidung der Idee der Kirche und ihrer faktischen Ausprägung. Wer sich innerhalb der Kirche befand, lebte aus dem Vollen der Wahrheit, fühlte sich in der Kirche, nicht in einer Kirche neben andern. Neben der Kirche standen nur Sekten; selbst der Unterschied der occidentalischen und der orientalischen Kirche macht hiefür Nichts aus, weil hier äußere Beweggründe überwogen. Dagegen in der Kirchentrennung durch die Reformation überwog der Kampf um die Wahrheit, um reinen, schriftgemäßen Glauben; nun ist das Kirchenbewußtsein aus einander gegangen in die Differenz der römischen, lutherischen und reformirten Kirche. Erziehung mit dem rein naiven Bewußtsein des Wahrheitbesitzes für Kirchengliedschaft in der naiven Indifferenz des Begriffs ist seither für jede dieser Gemeinschaften nicht mehr möglich. Die Idee der Kirche ist nun abgelöst von der unmittelbaren Wirklichkeit. Wenn also der Charakter der ganzen ersten Periode der historisch positive ist, so ist der zweite der kritisch explicative.

§. 7.

Die erste Periode, von ca. 130—650 verläuft in zwei Stadien: 1) bis in die erste Hälfte des 3. Jahrhunderts, d. h. bis zum Beginn des massenhaften Uebertritts zum Christenthum herrscht der private Charakter bei der Zubereitung der Katechumenen vor. Diese werden erst mit der Taufe zum kirchlichen Gottesdienst zugelassen, und es finden sich noch keine Klassenunterschiede unter den Katechumenen. 2) Seit Origenes erscheinen 2, später immer 3 Klassen von Katechumenen, nämlich „Christen“ *ακροωμενοι* oder audientes, „Katechumenen“ *ευχομενοι* oder *γονυκλινοντες* genuflectentes, endlich *φωτιζομενοι* oder *βαπτιζομενοι* competentes. Der Uebergang von einer Stufe zur andern wird durch die liturgisch festgesetzten Unterschiede in der Betheiligung am kirchlichen Gottesdienst symbolisirt; immer aber schied sich die missa catechumenorum strengstens ab von der missa fidelium.

1. Eine kirchlich geordnete Katechumenenpflege tritt uns sicher erst bei Just. Mart. entgegen. In seiner apol. maj. (s. Höf-

ling I. S. 158) schildert er bereits die 2 Theile des Gottesdienstes, den homiletischen und den eucharistischen; allein eine Theilnahme der Katecheten am ersteren setzt er nicht voraus, vielmehr, daß dieselben erst nach der Taufe in den Gemeindegottesdienst überhaupt eintreten dürfen. Somit ist hier die altchristliche Sitte, daß die Predigt auch Nichtchristen zugänglich war (vgl. z. B. 1. Cor. 14, 23 ff.), aufgehoben. Dadurch wird auch klar, daß der, welcher übertreten wollte, zwar mit Wissen der Kirche, aber nicht von einem amtlich hiezu bestellten Lehrer, sondern von einer Privatperson unterrichtet wurde. Dagegen erscheint zuerst in den Clementinen[1]) in dem angeblichen Brief des Clem. Rom. ad Jac., der wahrscheinlich der zweiten Hälfte des zweiten Jahrhunderts angehört, ein besonderer κατηχων oder ναυτολογος, für welchen Petrus Anordnungen gibt. Anderwärts erhellt aus den Clementinen, daß zwar der Katechet eine besondere Vorstufe des Clerikats ist, aber sein Thun als außeramtlich ausdrücklich von dem amtlichen innerkirchlichen Thun unterschieden wird, was auch da festgehalten werden muß, wo geradezu der Bischof als Katechet erscheint. — Hatte der also privatim unterrichtete seinen Entschluß zum Uebertritt kund gethan, so vereinigt sich mit ihm die Gemeinde im Gebet und Fasten, hierauf wird er, aber nicht in der Gemeindeversammlung, getauft, dann in die Gemeinde eingeführt, empfängt den Bruderkuß und genießt mit den Andern das Abendmahl. — Einen Schritt weiter fährt Tertullian. Er redet geradezu von catechumeni als einem eigenen kirchlichen Stand, eine Art Noviciat im Unterschied von den fideles. Da er es ausdrücklich tadelt, daß die Häretiker, namentlich Marcion die Katechumenen und die Glaubigen unterschiedslos am Gottesdienst Antheil nehmen lassen, so hat man geschlossen, er setze noch gar keine Betheiligung der Katechumenen am Cult voraus[2]). Andere betonen, daß er nur einen Unterschied in der Art der Betheiligung, nicht blos zwischen fideles und catech., sondern zwischen verschiedenen Arten von Katechumenen verlange. Allein ob die, die er audientes nennt, etwas anderes als die catechumeni, nämlich diejenigen Katechumenen sind, welche im Gottesdienst das Wort hören (novitioli isti, qui incipiunt divinis sermonibus aures rigare), ist bestritten. Jedenfalls aber betont Tertullian den Unterricht, als edoceri durch den doctor audientium sehr, und für gewöhnlich fand dieser nicht in der Kirche, sondern

---

1) Vgl. Höfling I. S. 264. Müller, dogm. Abh. S. 619.
2) Vgl. Höfling I. S. 159 ff.

an einem Privatort, später in den an die Kirche angebauten κατηχουμενεια statt. Jedoch zur Kirche im weiteren Sinn wurden die Katechumenen schon gerechnet, Tertullian stellt sie so ziemlich in eine Klasse mit den poenitentes; damit stimmt auch die Notiz (bei Augusti XI S. 55), daß solche Katechumenen, die durch eigene Schuld ungetauft starben, nicht mit kirchlichen Ehren beerdigt wurden.

2. Ganz klar erscheint aber jener bei Tertullian noch zweifelhafte Klassenunterschied bei Origenes [1]). Dieser unterscheidet die, welche privatim unterrichtet werden (προβασανιζειν, κατ ιδιαν προεπαδειν) von denen, welche nach einer Prüfung εις το κοινον, in den Gemeindegottesdienst zugelassen werden. Erst die letzteren sind eigentliche Katechumenen, die ersteren, die Augustin rudes nennt, sind nur eine Vorstufe, die später verschwindet. Unter jenen eigentlichen Katechumenen unterscheidet sodann schon Origenes unreifere und reifere, die letzteren sind die eigentlichen Taufcandidaten. Aehnlich die apostolischen Constitutionen. So liegen hier klar die Anfänge der Praxis vor, welche — nach dreifachem Unterschied — vom 4. bis 7. Jahrhundert herrschte, und z. B. noch in einem Canon des quinisextum 692 vorliegt. Der Gang des Katechumenats war von da an folgender: a) wer durch das Hören der Missionspredigt angefaßt war, theilt einem Christen oder Diakon oder Bischof sein Verlangen mit; der letztere oder ein Diakon erforscht seinen Sinn, orientirt ihn zusammenfassend über das, um was es sich handelt; wiederholt der Betreffende am Schluß sein Verlangen, so hört er auf rudis zu sein (s. Augustin §. 8) und wird ecclesiae more tractatus. Er wird mit dem Kreuz auf Stirn und Brust bezeichnet (signandus est), heißt christianus und es ergeht an ihn die Forderung: templum dei ingredere, idola derelingue. Ob eine förmliche Einführung in den Cult stattfand, ist zweifelhaft. Damit gehört er zu den audientes oder ακροωμενοι, d. h. welche das im Gemeindegottesdienst, der missa catech. gepredigte Wort hören, und welche auf dieser Stufe keinen sonstigen besonderen Unterricht empfangen. Noch vor dem allgemeinen Gebet, geschweige vor dem Abendmahl, das mit jenem zusammen die missa fidel. bildet, ruft der Diakon: μητις των ακροωμενων. Ueber die Dauer dieser Stufe ist nichts bestimmtes gesagt; sie konnte sehr kurz sein, der berührte Canon des quinisextum sagt, man könne am ersten Tag Christ, am zweiten Katechumen (Nr. b) werden. —

---

[1]) Vgl. Neander, K. G. I. S. 256. Gieseler, K. G. I. S. 182. Höfling, I. S. 151. 162.

b) Durch Handauflegung wird aus dem christianus ein catechumenus κ. ἐξ. Diese Stufe gewährt ebenfalls keinen besonderen Unterricht, ihre Dauer ist auch nicht festgesetzt, sie unterscheidet sich von der ersteren nur dadurch, daß sie im Gemeindegottesdienst noch länger verweilen durften. Nach Entlassung der audientes ruft der Diakon: ευξασθε οι κατηχεμενοι, daher auch der Name dieser Stufe. Allein das Gebet, dem sie anwohnten, war nicht das solenne Gemeindegebet, sondern ein speciell für sie und mit ihnen gesprochenes Gebet der Gemeinde. Am Schluß desselben ertönt vor der missa fid. der Ruf: μητις των κατηχεμενων! — c) Durch neue Handauflegung und Gebet, oft auch durch schriftliche Aufzeichnung in die Kirchenbücher, und zwar die sog. διπτυχα ζωντων (scribitur. s. Augusti VII. S. 262) tritt man in die dritte Stufe ein, unter die competentes (sc. baptisma), φωτιζομενοι (von φωτισμος = Taufe) oder βαπτιζομενοι. Die Eigenthümlichkeit dieser Stufe ist neuer specieller Unterricht zur unmittelbaren Vorbereitung auf die Taufe (s. §. 8); die Betheiligung am Cult war dieselbe wie bei den ευχομενοι. Ueber die Dauer dieser Stufe (also, da die beiden ersten sehr kurz, des ganzen Katemumenats) gibt es bestimmte Vorschriften. Die apost. Constit. VIII, 32 (4. Jahrhundert) verlangen 3 Jahre; da sie aber selbst hinzusetzen: ουχ ο χρονος αλλ ο τροπος κρινεται, so läßt sich erklären, daß andere Bestimmungen viel weiter heruntergehen. Das Concil von Elvira 305 verlangt 2 Jahre (Höfling, I. S. 96 ff.), nach Cyrill und Hieronymus scheint (Augusti XI S. 48) der Unterricht der 3. Classe nur die Zeit der Quadragesimalfasten hindurch gedauert zu haben, das Concilium Agathonense 506 verlangte für Juden 8 Monate, Gregor M. für dieselben 40 Tage. Diesen Unterricht nun besorgen die Katecheten, über seine nähere Beschaffenheit siehe den folgenden Paragraphen.

§. 8.

Fortsetzung.

Den inneren Charakter des Katechumenats betreffend, so war der Unterricht fast durchaus akroamatischer Natur (tractatio); sein Stoff ist schon jetzt der von nun an feststehende, nämlich auf der niederen Stufe biblische Geschichte und Dekalog, auf der höheren die Stücke der sog. disciplina arcani, Credo, Vaterunser und Sacramente. Die katechetische Literatur dieser ersten Periode besteht theils in Reden an die Katechu-

menen, so namentlich Cyrills 23 κατηχησεις, ähnliche Reden von Chrysostomus u. A., theils in Anweisungen für Lehrer, so hauptsächlich Augustins de catechizandis rudibus, Gregors von Nyssa λογος κατηχητικος u. A. Zu einer kirchlich feststehenden kurzen Erklärung der katechetischen Hauptstücke, Katechismus im spätern Sinn, bringt es diese Periode nicht, die griechische Kirche überhaupt nie; doch sind Ansätze dazu in Augustins de fide et symbolo, Basilius εκθεσις πιστεως und im sacramentarium gelasianum enthalten.

1. Die katechetische Methode ist die akroamatische, von Augustin tractatio genannt, was bei dieser Art Katechumenen, erwachsenen, zum Theil gebildeten Leuten (unter den rudes des Augustin sind Philosophen) sich von selbst verstand. Die erotematische Methode findet nur gemäß §. 7 zu Anfang und Schluß des vorgehenden Privatverfahrens insofern statt, als der Betreffende nach seinem Verlangen gefragt wird, sodann wie unten deutlich werden wird, bei den Prüfungen (scrutinia) der competentes; worin allerdings der Anfang der späteren evangelischen Katechismusfrage enthalten ist, da ja hiemit ursprünglich kein katechetisch methodisches Lehrverfahren, sondern ein Glaubensexamen und eine Glaubensbezeugung gegeben sein sollte (cf. §. 12). Ganz ebenso erscheint das Frageverfahren noch im Mittelalter, in den Absagungs- und Zusagungsformeln. Aber in eigentlich katechetisch lehrmäßiger Weise kommt in dieser Periode, wie in der folgenden die Erotematik nur hilfsweise zwischen den Vortrag hinein vor; so betont es Aug. de cat. rud., auch Gregor Nyss. denkt sich die Katechese als eine Art Disputation (Höfling, I. S. 275).

2. Die disciplina arcani erscheint schon bei Tertullian und Clemens v. Alexandria und verschwindet erst mit der allgemeinen Einführung der Kindertaufe. Es wird kaum geläugnet werden können, daß die heidnische Mysterienpraxis, sowohl die griechische der Eleusinen, als die orientalische, hiebei, zwar nicht auf die Sache, wohl aber auf die Form einwirkte. Werden doch die termini der eleusinischen Mysterien, μυειν, μεμυημενοι, τελειν, τελετη, initiare, perficere und dgl. ohne Weiteres auf die Punkte angewandt, die man mit einem möglichst geheimnißvollen nimbus umgab. Das Interesse der Kirche hiebei war früher, in der Verfolgungszeit, ihr Selbstabschluß gegenüber der Welt, später ein gewisses hohes Selbstbewußtsein. — Was nun jene mysteriösen Punkte des Katechumenats waren, zeigt ein Blick auf den Stoff des katechetischen Unterrichts. Es ist gewiß äußerst merkwürdig, daß derselbe schon

schon frühe im Wesentlichen derselbe ist, wie noch heute. Begonnen wurde (cf. unten Aug. de cat. rud.) mit den allgemeinsten Glaubenswahrheiten an der Hand einer Einführung in die biblischen Bücher und die biblische Geschichte; bekanntlich waren einige der Apokryphen oder αναγιγνωσκομενα speciell für die Katechumenen bestimmt. Hieran schloß sich eine summarische Lehre von den Lebensgesetzen des Christenthums, meist an den Dekalog angeknüpft, jedoch wurde dieser nicht, was erst im spätesten Mittelalter fest steht, in seiner bestimmten Form gelernt, sondern frei behandelt, großentheils in die biblische Geschichte mit verflochten. Ueberhaupt war diese ganze erste Stufe nicht im Einzelnen kirchlich geregelt, sondern es war der Freiheit des betreffenden Lehrers viel überlassen. Dagegen die letzte Stufe, der Unterricht der competentes, war bestimmt geregelt eben durch die disciplina arcani, diese umfaßte das Symbol, das Vaterunser und die Sakramente, und zwar nicht sowohl den Inhalt dieser Lehrstücke, der — namentlich was Glaube und Gebet betrifft — schon vorher besprochen wurde, sondern die Formel als solche. Nicht lange vor der Taufe, nach dem Canon 45—47 des Concils von Laodicea, sowie Canon 78 des quinisextum und dem sacram. gel. u. A. mit der dritten Fastenwoche, dagegen nach dem Canon 13 des Conc. agath. (506) und vielen anderen occidentalischen Nachrichten am Palmsonntag wurde den competentes das Symbol (im Orient seit Ende des 4. Jahrhunderts des nicaenum) übergeben, traditio symboli, und zwar mündlich, nicht schriftlich[1]); zugleich der Text des Vaterunsers, cf. Augustin enchir. 7: ecce tibi est symbolum et oratio dominica. Diese beiden Stücke waren auswendig zu lernen. Unmittelbar vor der Taufe sodann, meist am Tauftage selbst (also für den Occident an der Oster- und Pfingstvigilie), doch hie und da auch vor demselben, z. B. am Gründonnerstag oder Charfreitag fand die redditio symboli oder das sacramentum (= sacra doctrina) respondere statt, d. h. die Beantwortung von Fragen, wodurch man die Einprägung dieser Stücke erforschte. Dies war (namentlich im Occident) vorbereitet durch die Scrutinien, d. h. gewisse, vor Ostern 7, vor Pfingsten 3 liturgische Akte, namentlich des Exorcismus u. dgl., deren letzter eben mit der redditio symboli zusammentraf. — Da die beiden Stücke, Symbol und Vaterunser, meist zugleich mit kurzer Erklärung den Katechu-

---

[1]) Vgl. Augusti, Archäol. VII. S. 264 ff. Einleitung S. 61 ff. Höfling, I. S. 231 ff. Neander, K. Gesch. I. S. 531.

menen übergeben wurden, so verdanken wir diesem Gebrauch eine Reihe von alten, theils privaten, theils kirchlich fixirten Erklärungen derselben, deren einzelne, z. B. sacram. gelas., in Manchem vortrefflich, hie und da schon an Luthers Katechismus erinnern. — Ueber die Sakramente, von deren Text und etwaiger Erklärung ein förmliches Auswendiglernen nicht berichtet wird, empfingen die Katechumenen unmittelbar vor, oft auch erst sogleich nach der Taufe Unterricht.

3. Die Literatur betreffend, so sind unter den Reden an Katechumenen am berühmtesten die von Cyrill aus Jerusalem, der sie als Diacon 334—349 hielt. Dieselben zerfallen [1]) in 2 Klassen: a) nach einer *προκατηχησις* folgen 18 Katechesen an die *φωτιζομενοι*: nachdem er in der ersten eine allgemeine ethische Ermahnung gegeben, in der zweiten Sünde und Gnade, in der dritten die Kraft der Taufe beschrieben, entwickelt er in der vierten vorläufig den Glauben, und zwar nach dem *δεκα δογματα*: *θεος χριστος, εκ παρθενȣ γεννησις, σταυρος, ταφη, αναστασις, αναληψις, μελλȣσα κρισις, αγιον πνευμα*, wobei er reichlich biblische Beweise beibringt und zum Bibellesen ermahnt, in der fünften redet er *περι ψυχης, σωματος, βρωματων, αναστασεως* und *των θειων γραφων*. Nachdem er sodann in der sechsten zur Heilighaltung des ihnen jetzt eben übergebenen Symbols ermahnt, legt er dieses Stück für Stück in der 7.—18. Katechese aus. b) In den 5 nach der Taufe gehaltenen *κατηχησεις μυσταγωγικαι* behandelt er zuerst die Gebräuche vor (1) und bei (2) der Taufe, sodann (3) das Chrisma, (4) die Substanz und (5) die Gebräuche der Eucharistie. Die letzte enthält auch eine sehr schöne Erklärung des Vaterunsers. — Von den Schriften zur Unterweisung der Katecheten sei zuerst genannt Gregors v. Nyssa *λογος κατηχητικος ο μεγας*, dasselbe ist (Höfling S. 196) eine in 40 Kapitel zerfallende theologische Abhandlung, die den Lehrern der Kirche zeigen soll, wie sie die christlichen Dogmen den Vorurtheilen und falschen Meinungen der heidnischen und jüdischen Proselyten gegenüber darzustellen haben: *κατα τας των θρησκειων διαφορας μεθαρμοζειν προσηκει την κατηχησιν, κατα γαρ το ειδος τȣ νοσȣ και ο τροπος της θεραπειας προσαρμοστεον*. Den Ausgangspunkt der dogmatischen Darlegung selbst bildet die kirchliche Trinitätslehre, und hauptsächlich wird der Inhalt des 1. und 2. Hauptartikels aus einander gesetzt. — Ist hier die Dogmatik oder Apologetik fast Alles, so umspannt Augustins de rudibus catech. den ganzen Stoff dessen, was den rudes (s. §. 7, 2) oder qui fide christiana

[1]) Vgl. Höfling, I. S. 185 ff. Augusti, II. S. 376 ff.

primitus imbuendi sind, von dem Diakon Deogratias zu Carthago, an den die Schrift gerichtet ist, vorzutragen ist [1]). Augustin gibt demselben zuerst einige allgemeine treffliche Winke, z. B. daß die narratio auszugehen habe ab eo quod scriptum est, nicht als ob man die heil. Schrift ganz Wort für Wort durchmachen müsse, wohl aber cuncta summatim generatimque complecti und zwar immer mit Hinweisung auf den letzten Zweck, die Liebe Gottes und des Nächsten. Hierauf geht er darauf ein, wie die verschiedenen Arten von Proselyten, besonders die liberalibus doctrinis exculti, die grammatici etc. zu behandeln seien, wie der Katechet selbst die rechte Freudigkeit gewinnen und sich bewahren solle, da auch hier gelte: hilarem doctorem diligit Deus, nämlich durch Gebet und Liebe, denn eadem caritas, non eadem medicina omnibus; so allein könne auch das fastidium catechumenorum überwunden werden. Nach diesen sozusagen methodologischen Bemerkungen geht Augustin auf die Gestaltung der katechetischen Unterweisung selbst ein: dieselbe hat damit zu beginnen, daß man zu erfahren sucht, warum der Betreffende Christ werden wolle; man zeige ihm sowohl das Glück als den Ernst des Christenthums. Nun wird in einer Art Musterkatechese eine kurze Summe des Unterrichts vorgeführt: die biblische Geschichte von der Schöpfung an hat den Begriff des Reiches Gottes zum Mittelpunkt, zeigt daher im alten Testament vorzüglich, quod ecclesia praefigurata in V. T., Hierosolyma ecclesiae typus; bei der captivitas babyl. soll an Babylon die civitas et societas iniquorum erinnert werden. Hierauf folgt die Darlegung des Lebens und Sterbens Christi, die primordia ecclesiae, die persecutiones mit exhortatio ad constantiam in fide und dgl. His dictis interrogandus est, an haec credat atque observare desideret. Quod cum responderit solemniter, utique signandus est et ecclesiae more tractandus.

Den Unterrichtsstoff, und zwar nicht für die rudes, sondern für die höhere Stufe legt Augustin dar in de fide et symbolo, Basilius in der εκθησις πιστεως. Da nach Nr. 2 oft schon neben der bloßen Formel bei der traditio symb. auch eine liturgisch fixirte kurze Erklärung übergeben wurde (s. oben), so haben wir damit den Anfang dessen, was Luther Katechismus genannt hat. Nur die griechische Kirche ist hierin ganz arm, doch fängt sie neuerer Zeit an, sich der Sache etwas anzunehmen, cf. Palmer bei Herzog VII. S. 450.

---

[1]) Vgl. Roth, fundamenta artis catech. (August. u. Gerson) Mainz 1865.

§. 9.

Im Mittelalter tritt die altkirchliche Erziehung von Proselyten für die Taufe in Folge der Alleinherrschaft der Kirche und der Praxis der Massenbekehrungen ganzer Völker fast ganz zurück und es wird nur ein liturgischer Rest des alten Katechumenats vor der Kindertaufe beibehalten. Dagegen wird die Pflicht, die Getauften zu bewußter Angehörigkeit an die Kirche zu erziehen, zwar erkannt, aber nur nothdürftig erfüllt. Ein eigentliches Katechumenatsziel hat das Mittelalter nicht; denn die Firmelung, die erst seit dem 13. Jahrhundert gesetzlich von der Taufe geschieden wird, wird in dieser Beziehung nicht verwerthet, und die Beichte, dieses allerdings wesentlichste Stück des mittelalterlichen Katechumenats, dient faktisch nur dazu, alle Kirchenglieder immer in katechumenartiger Abhängigkeit von der Kirche zu erhalten. Die von der Kirche hauptsächlich für katechetische Thätigkeit benützten Faktoren aber sind die Pathen, sodann die Schule, vor Allem aber, namentlich seit dem Dekret von 1215, die Beichtpriester; hilfeleistend kommt die Thätigkeit der bischöflichen Sendgerichte und die der Bettelmönche in Betracht.

1. Anschließend an die Missionirung hätte auch im Mittelalter das altkirchliche Katechumenwesen fortbestehen können; und daß einzelne Missionare wirklich auch den Unterricht der übertreten wollenden Heiden sich angelegen sein ließen, steht fest, aber bekanntlich ist das Mittelalter die Zeit der Massenbekehrung, zum Theil sogar Zwangsbekehrung, und da hörte der Katechumenat von selbst auf. So handelt es sich jetzt nicht mehr um die Tauferziehung von Proselyten, sondern um die Erziehung von Getauften als Katechumenat. Merkwürdig ist, daß von dieser Thätigkeit die alte Kirche neben jener ersten Form des Katechumenats fast nichts weiß. Wie diese für ihre getauften Kinder sorgte, ist fast unbekannt. Man kann nur schließen, daß sie es ähnlich wie das Mittelalter gehalten hat. Die Kindertaufe erscheint bekanntlich schon bei Irenaeus und Tertullian, welch letzterer freilich, wie die Montanisten und Novatianer, ein Gegner derselben war; zu Origenes und Cyprians Zeiten scheint sie schon fast ganz herrschend gewesen zu sein und gilt als apostolische Tradition. Daneben kam aber bekanntlich auch aus abergläubischen Gründen das Verschieben der Taufe bis zum Nahen des Todes auf, wogegen mehrere bedeutende Kirchenväter, wie Greg.

Nyss. in eos, qui differunt baptisma, eiferten. Mehrere Synoden, wie die von Carthago 418, bestätigten den Grundsatz der Kindertaufe, doch blieb immer noch praktisch ein gewisses Schwanken; erst vom Ende des 7. Jahrhunderts an machen mehrere Synoden die Kindertaufe obligat, so die von Toledo 693, welche eine Frist von 1 Jahr, die von Paderborn 719, welche nur eine solche von 1 Monat festsetzte. Mit alledem aber hatte die Kirche gar keine Erkenntniß davon, daß sie den ganzen alten Katechumenat änderte. Man nannte die Kinder catechumeni, nahm mit ihnen vor und bei der Taufe diejenigen Ceremonien vor, welche früher auf den verschiedenen Stufen des Katechumenats üblich gewesen. Um so weniger natürlich kam es genügend zum Bewußtsein, daß nun erst nach der Taufe ein neues Katechumenat beginnen mußte.

2. Die Frage über das Katechumenatsziel im Mittelalter ist nicht so leicht zu beantworten. Wie sehr die Kirche auch in dieser Beziehung unter der Identifizirung der Kindertaufe mit der früheren Katechumenentaufe zu leiden hatte, wie sehr sie geneigt war, die Taufe auch jetzt noch als Katechumenatsziel zu fassen, zeigt der Umstand, daß die Kindercommunion lange Zeit üblich war, im Orient noch jetzt, im Occident bis in's 12. Jahrhundert. Erst von da an erklärten sich mehrere Synoden dagegen, aber erst das Tridentinum machte der Sache definitiv ein Ende. Auch die Firmelung ist von Anfang an mit der Taufe selbst verbunden, sie erscheint bei Tertullian und Cyprian als unctio et impositio manus, die unmittelbar auf die Taufe folgt. So bleibt es auch, nachdem sie, seit dem 4. und 5. Jahrhundert, als ein besonderer Akt, durch den die Taufe perficitur, dem Bischof reservirt worden war. Die Kindertaufe änderte hieran zunächst Nichts; noch das sacram. gelas., das freilich kaum mit Recht dem Papst Gelasius I. 492—496 zugeschrieben wird, hat sie in dieser Weise. Nur bei solchen, die von Ketzern getauft worden waren, fand die Confirmation als ein besonderer, von der Taufe unabhängiger Akt statt. Sicher wird die Trennung beider erst seit dem 13. Jahrhundert im Occident allgemein, das minimum des Alters für die Firmelung wird auf's 7. Jahr festgesetzt, mit diesem wurden auch die Kinder beichtfähig. Gewiß wäre an sich mit der Firmelung ein Katechumenatsziel gegeben gewesen, und Hirscher faßt sie auch so; allein es ist unbestreitbar, daß das Mittelalter die innere, durch Erkenntniß und sittliche Gesinnung geschehende Zubereitung zur Confirmation neben äußerlichen Ceremonieen, Vorschriften über die Kleidung der zu Firmelnden u. s. w. nicht zum Recht kommen ließ.

Nun setzt die Firmelung zugleich die erste Beichte voraus, und bei der ungemeinen Wichtigkeit der Beichte und Beichterziehung im Mittelalter scheint Zezschwitz Recht zu haben, wenn er (I. S. 461) die Beichte zum mittelalterlichen Katechumenatsziel erklärt. Allein (vgl. Palmer in den Jahrbüchern 1863, S. 422) zum Mindesten paßt der Ausdruck gar nicht. Die Beichte ist gewiß das fast einzige Institut, welches zu einer Art katechetischen Thätigkeit führte; die Absolution mußte ja an gewisse Bedingungen geknüpft und die Erfüllung derselben durch exploratio von Seiten des Priesters constatirt, resp. geregelt werden. Namentlich die Einführung der Privatbeichte, für deren Vater im Occident man gewöhnlich Leo d. Gr. hält (vgl. Augusti IX. S. 168), die aber erst durch den bekannten Beschluß des Lateranconcils von 1215 zur unbedingten Herrschaft kam, mußte die bedeutendsten Folgen haben. Allein gerade dieß zeigt, da immer wieder, alle Jahre wenigstens einmal, gebeichtet werden mußte, daß ein Katechumenatsziel gar nicht vorhanden ist; die Glieder der kath. Kirche bleiben ewig unmündig, ewig Katechumenen (vgl. Zezschwitz I. S. 533).

3. Ist auf die beschriebene Weise der ganze Katechumenat verändert, so folgt von selbst, daß das Mittelalter keine Katecheten mehr kennt. Die Pflicht der Erziehung der Getauften geht zunächst, und gewiß mit Recht, an das Haus über; schon die alten Kirchenväter hatten in Predigten und dergl. hiezu ermahnt, aber eine gewisse Regelung der Sache nahm man, soviel uns bekannt, erst seit dem 8. und 9. Jahrhundert vor. Die Capitularien der fränkischen Könige (z. B. 801, c. 5; 802 c. 14 u. A.), Synodal- und bischöfliche Ausschreiben verlangen, daß alle Christen Credo und Vaterunser lernen und ihre Kinder dies lernen lassen. Namentlich die Taufpathen, die bekanntlich alsbald mit dem Auftreten der Kindertaufe erscheinen (sponsores schon bei Tertull.), wurden hierauf verpflichtet. Eine Synode von Rheims 625, can. 27, (Augusti Einl. S. 31) verordnete: illud observandum, ut nullus suscipiat infantem in baptismo a sacro fonte, antequam symbolum et orationem dominicam coram presbytero decantet; et ut presbyter omnibus patrinis annuntiet, quod debitores sint suis filiolis, quum ad intelligibilem aetatem venerint, haec eadem insinuare. Ebenso die Reformsynode zu Paris 829, Aachen 829, die aus dem 8. oder 9. Jahrhundert stammende anonyme exhortatio ad plebem christianam: „wer seine Taufpathen vernachlässigt, der muß am jüngsten Gericht Rechenschaft geben, so strebe denn ein Jeder, welcher Christ sein will, den Glau-

ben und das Gebet des Herrn zu lernen, um es auch diejenigen zu lehren, welche er aus der Taufe gehoben hat." — In dem Canon 45 des Concils von Mainz 813 heißt es nun außerdem: „Darum gebührt es sich, daß sie ihre Kinder zur Schule schicken, entweder in die Klöster oder hinaus zum Pfarrer, daß sie den kath. Glauben recht lernen und das Gebet des Herrn, damit sie es zu Haus wieder Andere lehren können, et qui aliter non potuerit, vel in sua lingua hoc discat." Schon zur Zeit Basilius d. Gr. und Chrysostomus war es gewöhnlich und wird von diesen Männern empfohlen, Kinder an Klöster zur Erziehung abzugeben. Später freilich wurden die Klosterschulen meistens für künftige Kleriker vorbehalten, so z. B. nach einem Beschluß der Synode von Aachen 817. Doch gab es, wie der Ausdruck des genannten Concils, „hinaus zum Pfarrer", beweist, auch noch andere Schulen, eben die s. g. Pfarrschulen, in denen theils der Pfarrer selbst, theils unter seiner Leitung der Küster unterrichtete, so ziemlich das, was wir jetzt Volks- oder Elementarschulen nennen, während anderwärts, hauptsächlich in Städten, die lateinischen Schulen keine Seltenheit waren. In gewissem Sinn dürfen auch die Predigten, die ja nunmehr vielfach in der Landessprache gehalten wurden, auch hieher gezogen werden, zumal da hiebei sehr häufig nach oder vor der Predigt die katech. Hauptstücke „fürgesprochen wurden" (Höfling II. S. 318); vergl. die freilich dem spätesten Mittelalter angehörige, bei Geffken S. 197 citirte Vorschrift des manuale curatorum von Surgant 1506, daß man alle Sonntage in der Muttersprache die oratio dominica, salutatio angelica, symbol. apost. atque praecepta decalogi exponi illaque in tabulis in ecclesiis affigendis aperte conscribi faciat. Allein wichtiger als alle diese Einrichtungen war die Beichte. Dem Beichtpriester war strengstens vorgeschrieben, daß er sich dem Beichtenden gegenübersetze, ihn über den Glauben, Vaterunser und Ave Maria befrage, ihn über die Todsünden belehre und dann nach dem Erfund ihm die Buße auferlege. — Kein unbedeutendes Mittel zur Beeinflussung des christlich-sittlichen Standes des Volks waren die s. g. bischöflichen Sendgerichte; dieselben (cf. Dove bei Herzog XIV. S. 267) wurden früher vom Bischof selbst, später vom Archidiakon gehalten und zwar als Visitationen (synodus oder placitum episcopi), wobei nicht blos die Kleriker, sondern auch Gemeindeglieder über den Stand des sittlichen Lebens, namentlich mit Beziehung auf Ketzerei u. dgl. examinirt, Bußen verhängt und Anordnungen getroffen wurden. Allmählig aber kamen dieselben nicht blos wegen der leicht sich daran anschließenden Ketzer-

verfolgung, sondern hauptsächlich um der damit verbundenen äußern Lasten willen sehr in Mißkredit und wurden häufig geradezu verboten. — Die Thätigkeit der Predigerorden, im Beichtstuhl und in volksthümlicher Predigtweise (Berthold) braucht hier nicht weiter skizzirt zu werden.

§. 10.

Den innern Charakter des mittelalterlichen Katechumenats betreffend, so kommt zwar durch die Beichtpraxis das erotematische Verfahren zu einem gewissen Recht, beschränkt sich aber wesentlich auf die Constatirung der durch Auswendiglernen geschehenen mechanischen Aneignung der Hauptstücke. Der katechetische Stoff ist außer den alten Hauptstücken, namentlich Credo und Vaterunser, das Ave Maria und dergl. und hauptsächlich die Lehre von den Todsünden. Doch wird daneben, z. B. in den Historienbibeln, namentlich aber gegen Ende des Mittelalters in deutschen Bibelübersetzungen, das biblische Prinzip nicht ganz vernachlässigt. Am innerlichsten arbeiten für wirkliche christliche Jugend- und Volkserziehung die kleinern Parteien und Sekten, besonders Waldenser, Wiklefiten und Böhmen. Diesen verdankt man auch, was die Literatur betrifft, die ersten guten Katechismen; ähnliche Werke von kirchlicher Seite sind Keros von St. Gallen althochdeutsche Uebersetzung und Erklärung des credo und paternoster (8. Jahrhundert), der Weißenburger Katechism von Otfried 840 u. A., Brunos von Würzburg († 1045) Erklärung, worin der Schüler fragt, der Lehrer antwortet, ferner namentlich die in den Beichtbüchern enthaltenen Erklärungen. Von wissenschaftlichen Werken ist Jonas von Orleans (9. Jahrhundert) institutio laicalis, namentlich aber Gerson, confessiones de arte audiendi, hauptsächlich sein opus tripartitum de praeceptis decalogi, de confessione et de arte moriendi zu nennen.

1. Schon in den §. 9 angeführten Stellen von Concilsbeschlüssen und dergl. tritt überall das credo und Vaterunser als das auf, was jeder Christ selbst wissen und jeder Pathe seine Kinder lehren solle. Merkwürdig ist, daß die 10 Gebote entschieden zurücktreten, erst gegen Ende des Mittelalters sind sie ein besonders wichtiger Bestandtheil des Unterrichts (vergl. Gefften S. 21). Auch in den Schulen des Mittelalters waren es hauptsächlich diese Stücke,

die auswendig gelernt werden mußten. Allein eine noch wichtigere Rolle spielten die specifisch katholischen Stücke christlicher Frömmigkeit, besonders die Lehre von den Todsünden. Der Erfinder derselben ist (Zezschwitz I. S. 485) nicht, wie man früher glaubte, Cassian († 432), sondern Archidiakon Evagrius zu Constantinopel (385); die 7 (auch 8) Todsünden sind: superbia, invidia, ira, acidia (Trägheit), gula (Fressen), avaritia, luxuria. Das Wesentliche an denselben für echt kathol. Begriff ist, daß man die venialia gar nicht zu beichten hatte, dagegen die mortalia durch die Beichte in solche venialia verwandelt werden, welche man entweder durch Buße hienieden oder durch das Fegfeuer los wird. Diese Lehre von den Todsünden trat größtentheils an die Stelle des Dekalogs. Da die Bibel durch das Verbot von 1215 dem Volk unzugänglich wurde, mußte ein Ersatz für sie gesucht werden; dies sind namentlich die Historienbibeln, worin heilige und Profangeschichte in naiver Weise vermischt, oft aber auch die biblische Geschichte (vgl. Otfrieds Krist und den Heliand) in sehr schöner Weise, theilweise gereimt dem Volke nahegebracht wurde. Nach Zezschwitz II., 2, 1 S. 75 sind die beiden poetischen Hauptwerke, welche den prosaischen Auflösungen zu Grund liegen, Rudolf von Ems, Weltchronik oder Reimbibel aus der Mitte des 13. Jahrhunderts und die s. g. Christherre-Reimbibel (so genannt von ihrem Anfang: Christ Herre Kaiser über alle Kraft) von einem Anonymus. Auch das Memoriren von Bibelsprüchen, also ein Anfang von Spruchbüchern, findet sich hie und da; schon Chrysostomus und Hieronymus empfehlen das Psalmenlernen; doch hatte der Bibelspruch eine eigentliche Stelle im Unterrichte nicht; Bonaventura's biblia pauperum ist zwar eine Art Spruchbuch, war aber ein Hilfsmittel für Prediger. — Gegen Ende der Periode finden sich nicht blos viele deutsche Bibelübersetzungen (allein 14 gedruckte hochdeutsche und 3 — 4 niederdeutsche), sondern in kirchlich approbirten Büchern wurde das Bibellesen empfohlen, natürlich mit strenger Unterordnung unter die kirchliche Auffassung. (s. Gefffen S. 6 ff.)

2. Nur die im Paragraphen genannten Sektirer haben eine bessere Katechumenatseinrichtung. Am ehesten dem alten Katechumenat nähern sich die Katharer mit ihrer Stufenunterscheidung von Vollkommenen und Unvollkommenen. Zu den ersteren gelangte man durch das consolamentum, eine Art Confirmation, wobei das Vaterunser, das in besonderer Heiligkeit stand, übergeben wurde. Diesem Akt voran ging eine Erinnerung an die Gebote und Vor-

schriften des Evangeliums, von Seiten des Candidaten ein Bekenntniß, dem die Absolution folgte. Aehnlich war es bei den Waldensern, die ebenfalls perfecti als eine höhere Stufe schieden; diese aber gingen in der Forderung christlicher Erkenntniß nicht blos an die perfecti, sondern an Alle, namentlich auch an die Jugend, viel weiter als die Katharer. Bezeugt doch (Nitzsch S. 148) Thuanus von ihnen, daß es nicht leicht einen Schüler unter ihnen gab, der nicht fertig und geschickt gewesen wäre, über die Glaubensartikel in französischer Sprache Rechenschaft zu geben. Ihnen gehört bekanntlich auch der erste Katechismus (so benannt erst nach Luther) an, in Fragen und Antworten, eingetheilt nach den drei Cardinaltugenden, Glaube, Liebe, Hoffnung, und durchaus getragen, mit Zezschwitz zu reden, von dem Prinzip der Differenz, d. h. von dem Interesse, nicht zum Kirchenglauben, sondern zum wahren Glauben zu erziehen. Der Streit über das Alter dieses Katechism, der in Frage 15 ff. die 10 Gebote, an verschiedenen Stellen das Symbol und das Gebet bespricht, insbesondere über sein Verhältniß zum böhmischen, für dessen Fälschung man ihn schon gehalten, ist wohl dahin zu entscheiden, daß die Waldenser wirklich ursprünglich einen Katechism besaßen, dieser aber später vielfach, auch mit Rücksicht auf den böhmischen, überarbeitet worden ist. Ganz ähnlich arbeitete Huß, und zwar noch im Gefängniß, eine Erklärung des Dekalogs und Vaterunsers aus, die Luther sehr lobt; ebenso Wiklef in seinem poor caitiff (gewöhnlich pauper rusticus genannt) und einem ausführlichen Werk über die 10 Gebote (cf. Gefffen S. 214 ff.). Die böhmischen Brüder theilten die Katechumenen in 3 Klassen: incipientes, welche vorzüglich in der Lehre von Sünde und Gesetz unterrichtet wurden, proficientes, welche zum verbum und zur communio zugelassen wurden, und milites Dei vincentes, denen vorzüglich praktische Heiligkeit aufgegeben wurde. Ihr Katechismus (catechesis) umfaßte Dekalog, Symbol und Vaterunser, eine summarische Lehre von den Sakramenten und von den Standespflichten, eine Art Haustafel. Allein es ist bis jetzt noch nicht gelungen, das Nachreformatorische von dem Reformatorischen sicher zu scheiden. — Daß außerdem die Brüder des gemeinsamen Lebens und ähnliche Parteien viel für Jugendunterricht [1]) thaten, ist bekannt,

[1]) Gerhard Groot erklärt das Lesen der Bibel in der Muttersprache für den Anfang des Volksunterrichts. Aus ähnlichen Kreisen stammen die gegen Ende des Mittelalters erscheinenden „Leben unseres Erledigers Jesu“ mit „kurzer Beilehre und christlicher Unterweisung“, cf. Zezschwitz II, 2, 1 S. 81.

aber auch, daß sie stets in Gefahr waren, für Ketzer gehalten zu werden. Alle katechismusartigen Werke, die nicht (wie die unter Nro. 3 zu nennenden) ganz streng der Kirchenlehre sich unterwarfen, wurden verfolgt, so wurde z. B. ein von Ruß in Rostock 1511 herausgegebener Katechismus, triplex funiculus genannt, verbrannt.

3. Den im Vorigen genannten Anfängen von Katechismen schließen sich in der kirchlich-katechetischen Literatur zunächst an die vielfachen Erklärungen der Hauptstücke: dem Mönch Kero in St. Gallen im 8. Jahrhundert wird wohl mit Unrecht eine althochdeutsche Uebersetzung und Erklärung des credo und paternoster zugeschrieben, dagegen wohl mit Recht dem Otfried 840 der s. g. Weißenburger Katechism, der das Vaterunser, die Hauptstücke, das athanasianum und das gloria enthält, eine Arbeit, an die sich Luther ziemlich anschloß. Auch Notker labeo († 1022) verfaßte eine Erklärung des Vaterunser und des credo. In Form von Frage und Antwort erklärt Bruno von Würzburg († 1045) die beiden Stücke, und zwar so, daß der Schüler fragt, der Lehrer antwortet. Ganz Aehnliches liegt in den Beichtbüchern vor, die namentlich gegen Ende des Mittelalters sich sehr häufen. Dieselben sind sehr zu unterscheiden von den Pönitenzialbüchern, deren älteste aus irischen Klöstern stammen und dem 5. Jahrhundert angehören, cf. Wasserschleben, die Bußordnungen, Zezschwitz I. S. 483. Die letzteren haben zum Zwecke die Ansetzung der Bußen in der Beichte; die Beichtbücher dagegen geben zunächst dem Beichtvater, dann aber auch, da viele in der Volkssprache geschrieben sind, den anderen Christen Anweisung zur Sündenerkenntniß zum Zwecke der Beichte und Besserung. Zezschwitz will hienach geradezu das Mittelalter in die zwei Perioden: Bußerziehung und (seit 1215) Beichterziehung theilen. Ausgezeichnete Beiträge zur Kenntniß dieser Beichtbücher, namentlich der populären, z. B. der Seelen Trost (wo auch der Schüler fragt, der Lehrer antwortet) [1]) gibt Gefffen. — Doch tritt auch schon in diesen Büchern oft die berechtigte Opposition gegen übertrieben inquisitorisches Fragen, namentlich bei Kindern, hervor. (cf. Gefffen S. 261. Zezschwitz II, 2, 2 S. 30 f.) — Unter den wissenschaftlichen Werken steht oben an das zu Anfang der Periode (9. Jahrhundert) verfaßte

---

[1]) Ebenso im „Buch der 10 Gebote" von Markus von Lindau: „der Jünger fragt begierlichen, und der Meister antwortet ihm inbrünstlich und klüglich." Zezschwitz, II, 2, 1 S. 31. Die umgekehrte Methode findet dagegen bei dem eigentlichen Beichtverfahren statt.

aureum opus des Bischofs Jonas von Orleans: institutio laicalis. Dasselbe behandelt (Zezschwitz I. S. 506) die Sünde, Taufe, die Treue in Absagung und Glauben, die Pflicht der Pathen zur Erziehung, endlich genau den Unterricht, den das Haus den Kindern zu Theil werden lassen soll. — Schön redet Alcuin in seinem Brief de confessione peccatorum ad pueros St. Martini von der rechten Beichte. Von den folgenden sei nur angeführt das kaum hieher gehörende[1]) Buch von Hugo v. S. Victor († 1141) de institutione novitiorum, hauptsächlich aber Gerson († 1429), der als der erste die socratische Fragemethode berücksichtigt hat und am Schluß seines Lebens Schulmeister in Lyon gewesen ist. Seine katechetischen Hauptschriften sind: confessiones de arte audiendi, 25 Betrachtungen für Beichtväter besonders der Jugend; über seine viele seelsorgerische Beschäftigung mit der Jugend rechtfertigt er sich in de parvulis ad Christum trahendis (die Behauptung Gefffens S. 37, dies Werk gehe die Katechetik Nichts an, weil die parvuli Studenten seien, ist unrichtig, cf. Zezschwitz I. S. 516 f.[2]); genaue Anweisung zur Beichte aber, sowohl für Priester als für Laien, gibt er in seinem opus tripartitum, in welchem er von Gott, dem Sündenfall, der Erlösung, den 10 Geboten (dies das ausführlichste), der Beichte (7 Todsünden), von der Kunst zu sterben sehr schön handelt.

§. 11.

Die Reformation, die Erkenntniß und das Bekenntniß des christlichen Glaubens wesentlich betonend, muß für den durch Kirche und Haus zu ertheilenden Unterricht im göttlichen Worte Anleitung und Hilfsmittel geben. So hat denn Luther hiefür von Anfang an durch Katechesen und schriftliche Anweisung gearbeitet, namentlich in den 1520 erschienenen kurzen Auslegungen des Dekalogs, des Glaubens und Vaterunsers. In der deutschen Messe 1526 entwarf er bereits die Lineamente sowohl des Katechismus als der Katechese. Und nachdem, seinen Andeutungen folgend, mehrere Mitarbeiter, namentlich Joh. Brenz 1527, vorgearbeitet, ließ

---

[1]) Vgl. Liebner, Hugo v. S. V. S. 475, er nennt das Buch eine Art christliche Anstandslehre für Mönche.

[2]) Vgl. Roth, fundam. art. catech. S. 97 ff. An der Spitze dieses köstlichen Büchleins steht das sinete parvulos venire ad me etc.

er 1529 seine beiden Katechismen erscheinen, die seither den ganzen lutherischen Katechumenat beherrscht haben. Während nun Luther und seine Kirche möglichst conservativ verfuhren, schlug die reformirte Kirche, welche noch in Leo Judäs (1534) und Calvin's (1536) Katechismen sich ebenfalls an das Altkirchliche angeschlossen hatte, in dem Heidelberger Katechismus 1563 eine neue Bahn ein, wie denn auch die Anordnung und Art desselben ihn mehr zu einem theologisch-systematischen Werk, als, wie Luthers Katechism, zu einem Volksbuch stempeln. Selbst die katholische Kirche suchte, in Nachahmung und im Gegensatz gegen den reformatorischen Vorgang durch mehrere offizielle Katechismen, namentlich den romanus, für christliche Erkenntniß besonders unter der Jugend zu wirken.

1. Die lutherischen Katechismen. Schon 1516 und 1517 erklärte Luther die 10 Gebote und das Vaterunser in Predigten, hielt Katechesen, gab 1518 eine Schrift heraus: „Die zehn Gebote mit kurzer Auslegung nebst kurzer Vermahnung vom würdigen Gebrauch des hl. Abendmahls", sodann 1520 „ein kurz Form der 10 Gebot, des Glaubens, des Vaterunsers". In diesem Büchlein, das noch nicht in Form von Frage und Antwort verfaßt ist, sagt er: drei Dinge sind noth einem Menschen zu wissen, daß er selig werden möge, das erste, daß er wisse, was er thun und lassen soll; zum andern, wenn er nun sieht, daß ers nicht thun noch lassen kann aus seinen Kräften, daß er wisse, wo ers nehmen und suchen und finden solle, daß er dasselbe thun und lassen mag; zum dritten, daß er wisse, wie ers suchen und holen solle; also: Gebot, Glaube und Vaterunser. Man sieht hier auch in die eigentlichen Motive des lutherischen Katechumenats hinein: dieselben liegen weder in kirchlichen noch in pädagogischen Interessen an sich, sondern einfach in dem Streben, christliche Lebenserkenntniß zu pflegen, also sind rein unmittelbar praktisch, zuletzt aus der Liebe zu Christo und zu dem armen Volk entstanden (cf. die Vorrede zum Kat.). Die in der genannten Schrift gegebene Erklärung selbst ist praktisch und klar; besonders vorzüglich ist die konkrete Aufzählung der zu Uebertretung und Erfüllung der Gebote gehörigen einzelnen Stücke. Aehnlich, wie dieses Büchlein, nur viel ausführlicher, ist „die Auslegung des Vaterunsers für die einfältigen Laien" 1518, „Sermon vom Sakrament der Taufe" 1519, „eine kurze Unterweisung wie man beichten soll" 1519. — Im Anschluß an diese

Arbeiten erscheinen nun nach einander, theils unter Beihilfe Luthers, theils selbstständig von seinen Mitarbeitern eine Reihe von Büchern, die namentlich für den Jugendunterricht bestimmt sind, so das theils Luther theils Jonas zugeschriebene „Büchlein für die Laien und Kinder" 1525, worin zuerst das deutsche ABC, dann die katechetischen Hauptstücke, auch die Sakramente enthalten sind, ebenso von Melanchton „Handbüchlein, wie man die Kinder zu der Schrift und Lehre halten soll" 1525. Aber eigentliche Katechismen in Frage und Antwort gefaßt, wie es Luther in der deutschen Messe (s. u.) verlangt hatte, sind erst folgende drei Schriften: 1) Brenz, die Fragestücke des christlichen Glaubens für die Jugend zu Schwäbisch Hall 1527—28. 2) Althammer, Katechismus d. i. Unterricht zum christlichen Glauben, wie man die Jugend lehren und ziehen soll, in Frageweis und Antwort gestellt, 1528. 3) Lachmann, Katechesis oder Unterricht für Kinder, wie er in Heilbronn gelehrt und gehalten wird, 1528. Zu beachten ist, daß der Brenz'sche und Lachmann'sche Katechism die Taufe an die Spitze stellen und so das Ganze als erweitertes Taufbekenntniß fassen.

Im Allgemeinen aber, insbesondere auch mit dem Namen Katechism, folgten diese Männer nur Luthers Andeutungen in der deutschen Messe, 1526. Das Wort Katechismus (vergl. auch Geffken S. 17. 18) erklärt er hier (erl. Ausg. Bd. 22 S. 231) folgendermaßen: „wohlan in Gottes Namen ist aufs erst im deutschen Gottesdienst ein grober, schlechter, einfältiger, guter Katechismus von nöthen. Katechismus aber heißt ein Unterricht, damit man die Heiden, so Christen werden wollen, lehrt und weiset, was sie glauben, thun, lassen und wissen sollen im Christenthum, daher man catechumenos genannt hat die Lehrjungen, die zu solchem Unterricht angenommen worden und den Glauben lernten, ehe denn man sie taufet. Diesen Unterricht der Unterweisung weiß ich nicht schlechter noch besser zu stellen, denn sie bereits gestellet ist von Anfang der Christenheit und bisher blieben, nämlich die drei Stücke: zehn Gebot, Glaube und Vaterunser. Dieser Unterricht muß nun also geschehen, daß sie auf der Kanzel fürgepredigt und daheim in den Häusern des Abends und Morgens den Kindern und Gesinde fürgesagt oder gelesen werden, nicht allein also, daß sie die Worte auswendig lernen noch reden, sondern von Stuck zu Stuck fragen und sie antworten lassen, was ein jegliches bedeute." Diese Gedanken, wodurch auch eine neue methodus catechetica angedeutet war, werden sodann in feiner und lebensvoller Weise ausgeführt. Im Unterschied von dem im Bisherigen geschilderten „groben" Katechis-

mus dachte dann Luther für die Geförderten noch einen „feinen" Katechismus auszuarbeiten, wornach in zwei Stücken, Glaube (Sünde und Gnade) und Liebe (Wohlthun und Dulden) die Summa des christlichen Verstandes behandelt werden sollte. Allein ausgeführt wurde dieser Gedanke nicht. — Den schlichten Katechismus nun als ein Normalbuch, als eine „Laienbibel" oder Summe dessen, was ein Christenmensch zur Noth wissen muß, wirklich auszuarbeiten, dazu kam Luther durch die Resultate der Kirchenvisitation 1528, durch welche er sich überzeugte, wie der gemeine Mann so gar Nichts wisse von christlicher Lehr, auch viele Pfarrherrn ungeschickt zum Lehren seien. So gab er nun 1529 die beiden Katechismen und zwar den größeren einige Monate vor dem kleineren heraus; letzterer sollte den Leuten selbst, namentlich auch den Kindern in die Hand gegeben werden und die Basis des Unterrichts bilden, ersterer sollte von den Predigern benützt werden, um dann noch tiefer in die christliche Wahrheit einzuführen. Von bedeutendem katechetisch-pädagogischem Werth ist namentlich auch die Vorrede zum kleineren Katechismus (Enchiridion), z. B. mit ihrer Hinweisung darauf, wie nothwendig es sei, bei Einer gewissen Form zu bleiben und nicht immer Neues zu bringen. Ueber Inhalt und Anordnung selbst sei, da ja dieses Beides als bekannt vorausgesetzt werden darf, nur Folgendes bemerkt: 1) Luthers Conservatismus tritt überall hervor, indem er nicht blos den Text der Hauptstücke beibehält, sondern auch in der Erklärung, wo er nur kann, an Altes sich anschließt.[1]) 2) Die Beifügung der Haustafel zeigt nicht blos (wie schon ja die Ueberschriften „wie sie ein Hausvater sein Gesind lehren soll" und dergl.), welche Wichtigkeit Luther dem häuslichen Unterricht zuerkennt, sondern namentlich, wie sehr er den Erweis des praktischen christlichen Lebens in den einzelnen Ständen und Verhältnissen verlangte. 3) Angehängt hat Luther selbst noch, außer Morgen-, Abend- und Tischgebet nebst Haustafel, das Trau- und Taufbüchlein, was später wegblieb, sodann „eine kurze Weise zu beichten", nebst der deutschen Litanei mit Singnoten und Collekten. Dagegen 4) die „Vermahnung zur Beichte" im großen Katechism ist von Bugenhagen, und die „etlichen Fragen für die, so zum Sakrament gehen wollen" im kleinen Katechismus sind von Dr. Lange in Erfurt. Endlich die Verwandlung der „Weise zu beichten" in das sog. sechste Hauptstück von den Schlüsseln rührt zwar nicht von

---

[1]) Vgl. Höfling, I, S. 228 ff. (z. B. S. 243 erste Bitte). Geffken S. 53.

Knipstrov, Generalsuperintendent von Pommern, her, da es sich schon in der brandenburg-nürnbergischen Kirchenordnung findet, ist aber von Knipstrov 1554 offiziell eingeführt worden.

2. Die reformirten Katechismen. Der erste derselben ist zu St. Gallen 1527 erschienen, fand aber keinen weitern Eingang; 1534 erschien ein Katechismus für Basel von Oekolampad und einer für Zürich von Leo Judä, worin noch der „Jünger" fragt und der „Lehrmeister" antwortet. Dieser Judä'sche Katechismus, welcher zugleich deutsch und lateinisch erschien und nach den alten drei Hauptstücken geordnet war, blieb, zusammen mit dem 1559 von Bullinger verfaßten, in Zürich bis 1609 in Geltung, wo ein Katechismus von Bäumler eingeführt wurde. Bedeutender waren die Leistungen auf calvinischem Gebiet. Calvin selbst gab 1536, dann wieder 1538 und 1545 den s. g. Genfer Katechismus heraus, französisch, dann von ihm selbst ins Lateinische übersetzt. Derselbe ist in 55 Sonntage abgetheilt und zerfällt in vier Theile: Glaube, Dekalog, Gebet, Pflicht des Menschen zu glauben und zu bekennen (hiebei die Sakramente). Derselbe wurde in's Deutsche übersetzt und in mehreren deutschen Kirchen gebraucht, dann aber vom pfälzer verdrängt. Kurfürst Friedrich III. von der Pfalz gab 1561 dem Zacharias Ursinus und Caspar Olevianus den Auftrag zu Abfassung eines Katechismus, den der Kurfürst selbst revidirte — Augusti behauptet, die Hand des Kurfürsten habe so viel verfertigt, daß er den Katechismus mit Recht den seinen nennen konnte — und 1563 offiziell veröffentlichte. Die eigentliche Redaktion kommt Ursinus zu; als die offizielle Ausgabe galt die deutsche, obgleich die lateinische gleichzeitig entstand. Noch im Jahr 1563 erschien die zweite Auflage mit dem berüchtigten Zusatz über die Messe (Fr. 80). Was die Einrichtung des Katechismus betrifft, so hat die ursprüngliche Ausgabe die Fragen und Antworten ohne Abtheilungen und Zählung, auch die Bibelsprüche nur als Citat ohne Text. Erst die Ausgabe von 1573 gab die Eintheilung in 52 Sonntage und die 3 Haupttheile: 1) von des Menschen Elend; 2) von des Menschen Erlösung (Trinität, Sakramente); 3) von der Dankbarkeit (Dekalog, Gebet). Im Jahr 1584 erschien auch ein Auszug, der s. g. kleine Heidelberger Katechismus, der aber nie viel Eingang fand. Im Jahr 1618/19 erklärte die Synode von Dortrecht den Katechismus für ein allgemein giltiges symbolisches Buch, und bekanntlich ist er, außer dem apostolicum, das einzige allen Reformirten gemeinsame Symbol.

Vergleichung des (kleinen) luther'schen und des

pfälzer Katechismus. 1) Was den Inhalt betrifft, so tritt zwar der Unterschied des lutherischen und calvinischen Tropus (cf. Sudhoff in der Herzog'schen Encycl.) für den, der mit theologisch klaren Augen in die Katechismen hineinsieht, deutlich hervor; doch sind die bedeutendsten Unterschiede, wenigstens die Prädestinationslehre, im Heidelberger Katechismus ziemlich verwischt und der Geist des ganzen Katechism ist entschieden evangelisch. Der lutherische vollends ist eigentlich confessionell nur insofern, als man überall den Geist Luthers merkt, aber prononcirt dogmatisch ist er überhaupt nicht. 2) Bedeutend ist dagegen der Unterschied in der Anordnung [1]: der lutherische ist historisch, heils- oder reichs-geschichtlich, der heidelberger sachlich, theologisch systematisch angelegt. Der letztere ist auf einen förmlichen Lehrkurs in der reformirten Lehre berechnet, daher seine Länge, seine Vertheilung auf 52 Sonntage u. s. f., der lutherische will nur geben, was „einem Christenmenschen zur Noth zu wissen noth ist". Daher hat auch der Katechet auf lutherischer Seite weit mehr freien Spielraum als auf reformirter, vgl. Nitzsch (S. 193): „Die große Selbstbeschränkung des lutherischen Katechismus läßt dem Katecheten eine Freiheit und gewährt einen Antrieb zum producirenden Entwickeln, die auf der andern Seite bedeutend verkürzt wird. 3) Was die Sprache und Darstellung betrifft, so zeichnet sich der lutherische bei ganz ungemeiner Gedankenfülle durch Einfachheit, innigen, treffenden Ton, warme Sprache, körnig faßlichen Ausdruck und lebensvolle Haltung aufs vortheilhafteste aus vor dem pfälzer, der zwar auch manchmal wirklich herzlich und gewinnend (vgl. Frage 1), meist aber theologisirend und in einer gerade für einen Katechism wahrhaft fatalen Breite, mit oft entsetzlich langen und complicirten Perioden redet. So ist denn 4) was den ganzen Charakter betrifft, der heidelberger eine entschieden gediegene dogmatisch-didaktische, oft polemische, der lutherische eine wahrhaft populäre, lebensvolle, fast gar nicht dogmatische, jedenfalls gar nicht polemische Arbeit; jener steht als theologische Arbeit höher, ist aber, was er sein soll, ein Volksbuch eigentlich nicht. So trägt denn auch Luthers Katechism durchaus den Stempel seines Verfassers, aber eines Mannes, dessen Persönlichkeit seiner Kirche ihren Stempel aufgeprägt hat, ist also bei aller individuellen Färbung durchaus kirchlich; der Heidelberger ist das Werk zweier reformirten Theologen. — Interessant ist das Urtheil Schleiermachers, pr. Th. S. 376: „in der Reformationszeit sind zwei ver-

[1]) Hierüber Näheres in §. 51.

schiedene Strömungen, einmal, nur ein allgemeines festes Fundament festzuhalten, so im lutherischen Katechismus, andererseits eine gewisse Neigung, das eigenthümlich symbolische in den Volksunterricht einzupflanzen mit viel zu starker dogmatischer Richtung, so im Genfer und Heidelberger." S. 378: „Ich weiß nicht, ob ich die Folgerung ziehen soll, daß die Katechismen überhaupt nichts taugen, da noch kein zweckmäßiger erschienen ist oder ob es mit unsrer katechetischen Kunst noch schlecht stehe. Den lutherischen kleinen Katechism will ich ausnehmen, weil er blos den Text enthält; die kleinen Erklärungen aber stehen in keinem Verhältniß zum Ganzen, sondern sind gewissermaßen kleine Musterkatechisationen."

3. Interessant ist, daß auch die katholische Kirche nach dem Vorgang der Reformation Katechismen ausarbeitet und den Unterricht der Kinder in den Hauptlehren anordnet. Besonders zu nennen ist der Katechismus des Canisius 1534, sodann der romanus, ex decreto concilii tridentini von Pius V. 1566 herausgegeben ad parochos, kein Volks- oder Jugendunterrichtsbuch, sondern für die Pfarrer bestimmt, endlich der des Bellarmin 1603. Selbstverständlich ist, daß die katholische Kirche trotz des hiemit eigentlich dem reformatorischen Princip gemachten Zugeständnisses, ihre ganze hierarchische Stellung nicht aufgibt; die Erkenntniß ist ihr auch hier Nebensache, sie beschränkt sich daher noch mehr, als die lutherische Kirche that (s. §. 12), auf Memoriren und „Herbeten".

§. 12.

Was den innern Charakter des evangelischen Katechumenats betrifft, so ist 1) der katechetische Stoff im Wesentlichen, namentlich auf lutherischer Seite, der altkirchliche. Zugleich aber macht Luther auch für die übrigen Stoffe und Mittel der Katechese, nämlich biblische Geschichte, Bibellesen und Bibelspruch die bedeutendsten Anfänge, die freilich erst später weiter ausgeführt werden. 2) Die Methode betreffend, so wird durch die Frageform der Katechismen im Prinzip zwar das seitherige Traktationsprinzip durch das erotematische ersetzt. Allein letzteres ist wesentlich nicht die eigentliche Lehr-, sondern die Bekenntnißfrage, und faktisch beschränkt sich der Unterricht großentheils auf Memoriren, auch blieb das akroamatische Verfahren in Geltung durch die Katechismuspredigten, die jedoch den eigentlichen Unterrichtszweck oft nicht genug

förderten. 3) Ein festes Katechumenatsziel wird zwar in der Zulassung zum Abendmahl erkannt, jedoch die Reife hiefür wesentlich vom Glaubensexamen abhängig gemacht, also wesentlich lehrhaft, nicht kirchlich-christlich erziehend gefaßt. Die wenigen Ansätze zu einer für den ganzen Katechumenat bedeutenderen Ausgestaltung der Confirmation werden erst später weiter ausgebildet. — Von der Literatur ist aus dieser Periode, außer den genannten grundlegenden Werken, welche, namentlich der lutherische Katechismus, in einer Menge von Commentaren, Kinderlehren, zum Theil auch Fälschungen bearbeitet wurden, hauptsächlich zu nennen Hyperius de catechesi 1570, Trotzendorf methodus doctrinae catecheticae 1603, namentlich aber Val. Andrae Theophilus und christlich evangelische Kinderlehre.

1. In wiefern in den evangelischen Katechismen die altkirchlichen Hauptstücke beibehalten sind, geht aus §. 11 hervor. Die andern Stoffe und Mittel betreffend, so entwickelt Luther schon in der deutschen Messe (Erl. Ausg. S. 233) Gedanken, welche auf biblische Spruchbücher führen mußten; es sollten nämlich die Kinder den Eltern, wenn man essen wolle, über Tisch Sprüche aus der Schrift aufsagen. Auch für Bibellesen gibt er hier treffliche Stücke, ja bereits eine Auswahl von biblischen Büchern an, die man in der Kirche lesen solle (S. 235 ff.). Für die biblische Geschichte war Luther insofern thätig, als er schon 1521 das ältere Büchlein „Passional Christi“ mit Holzschnitten von Cranach erscheinen ließ und dadurch, wie Zezschwitz sagt (II, 2, 1 S. 89 ff.), der Vater des biblischen Anschauungsunterrichts wurde. — Daß Luther für alle diese Arbeit auch die Schule in Anspruch nimmt, obgleich ihm Kirche und Haus in erster Linie stehen, ist bekannt. Schon 1520 in der Schrift an den Adel deutscher Nation hat er auf die Nothwendigkeit der Gründung von Schulen hingewiesen, noch mehr führte er dies 1524 in der Schrift: „an die Rathsherrn allerlei Städte deutschen Landes, daß sie christliche Schulen aufrichten und erhalten sollen“ aus; hier betont er namentlich den Geschichts- und Sprachunterricht. — Luthers Anregung war nicht vergeblich. Noch im Reformationszeitalter erschienen etliche Spruchbücher, so Trotzendorfs rosarium, Michael Neanders Panareton (2. Aufl. 1582). Das Psalmen lernen und singen, das Luther schon in der deutschen Messe neben neutest. Lektüre für die Schulen täglich verlangt hatte, wurde allgemein. Bibellesen verordnete z. B.

Bugenhagen 1528 für Braunschweigs Schulen; die sächsische Kirchenordnung 1528 erklärt sich, wie dann noch mehrere Kirchenordnungen, gegen das Lesen der ganzen Bibel in den Schulen und bezeichnet Matth., 1. und 2. Tim., 1. Joh. und proverbia als besten Stoff. Dies alles betraf zunächst nur die lateinischen Schulen; für die deutschen erscheint 1559 in Württemberg, 1560 in Stralsund das Neue Testament als Gegenstand von Lektionen. Die biblische Geschichte als Schulpensum ordnete Bugenhagen für Braunschweig, Hamburg und Lübeck an; es entstanden Fragebüchlein über biblische Geschichte; die erste eigentliche biblische Geschichte für Volksschulen ist die von Hartmann Beyer in Frankfurt ca. 1570.

2. Dadurch, daß die Katechismen in Form von Frage und Antwort abgefaßt waren, wurde von selbst die erotematische Methode, die ja ohnedies durch den Charakter der Katechese als Jugendunterricht nahe gelegt war, im Prinzip anerkannt, während die akroamatische durch die Katechismuspredigt, die ja der ganzen Gemeinde galt, aufrecht erhalten blieb. Allein diese Art von Erotematik ist (vgl. die altkirchliche und mittelalterliche §. 8, 1) von der späteren, pietistisch-pädagogischen und sokratischen, sehr zu unterscheiden; jene war wesentlich Bekenntnißfrage, wie auch der Katechismus nicht sowol Lehr- als Bekenntnißbuch ist. Daraus ergab sich von selbst, daß das Memoriren die Hauptrolle spielen mußte, dies immer mehr, je mehr die scientifische Fassung des Glaubens überhand nahm. So mußte denn auch das Katechumenatsziel mehr lehrhaft, als lebensvoll gefaßt werden. Als solches wird freilich eigentlich die Zulassung zum Abendmahl angesehen, vgl. die württemb. K. O. und den Brenz'schen Katechismus, der schon durch seine Anordnung darauf hinweist. Allein die Zulassung zum Abendmahl mußte an Bedingungen, hauptsächlich an ein Bekenntniß geknüpft werden. Nun behielt bekanntlich die lutherische Kirche die Beichte bei, und Luther wollte auch die Privatbeichte nicht abgeschafft wissen. Bald aber tritt an die Stelle der letzteren die persönliche Anmeldung beim Pfarrer, dem aufgegeben wurde, den Glauben der Communikanten zu prüfen, insbesondere die erstmals communicirende Jugend über Beichte und Abendmahl zu belehren und über ihren Glauben zu examiniren; non enim solet porrigi corpus Dei nisi antea exploratis, Conf. Aug. abus IV. (vgl. besonders den Schluß dieses Art. in der deutschen Ausg., auch Müller, dogmatische Abhandl. S. 547). Dies ist das Glaubensexamen, welches zusammen mit dem Abendmahl das evangelische Katechumenatsziel ist. Hiebei hat jenes die Stellung

des Bekenntnißaktes, das Abendmahl die Bedeutung der Aufnahme in die Bekenntniß- und Heilsgemeinschaft. Auf dieses Glaubensexamen, das privatim beim Pfarrer stattfand, beschränkten sich die altluther. Kirchenordnungen, z. B. (Höfling, II. S. 350 ff.) die chursächs. Generalartikel, die ausdrücklich verordnen, man soll das Volk berichten, daß dies sei die rechte, christliche Confirmation oder Firmung, das ist „Bestätigung des Glaubens“, ebenso die Brandenb., Nürnb., Württemb. u. s. f. Die Confirmation als Sacrament wird von allen evangelischen Theologen verworfen, vgl. apol. conf. XIII, 6 (S. 201), doch wollen Luther und Melanchton sie nicht abschaffen, wie Calvin, der sie eine abortiva Satanae larva und injuria baptismi nennt, dagegen eine öffentliche Rechenschaft der jungen Christen über ihren Glauben gelten lassen will. Sehr besonnen äußert sich dagegen Chemnitz, ex. conc. trid. II. S. 94 ff., der usus solle beibehalten werden, ut illi, qui in infantia baptizati sunt, cum ad annos discretionis venerint, diligenter in certa ac simplici catechesi doctrinae ecclesiae instituerentur, et, cum initia mediocriter percepisse viderentur, postea episcopo et ecclesiae offerrentur, dabei solle eine admonitio, sodann von den Kindern professio und Beantwortung etlicher Fragen über die christliche Religion, hierauf nach abermaliger Ermahnung ein öffentliches Gebet stattfinden, ad quam precationem sine superstitione adhiberi posset impositio manuum. Aehnlich äußern sich andere bedeutende luth. Theologen[1]). Trotzdem aber wurde die Confirmation als eine mit öffentlichem Glaubensexamen verbundene feierliche Aufnahme in die Kirche nur in wenigen lutherischen und reformirten Ländern eingeführt, so in Pommern, Kurbrandenburg, Straßburg (K. O. von 1534), Hessen (Kassler K. O. 1539 hat eine sehr schöne Ordnung „vom Hende auflegen“, s. Richter, Kirchenordnungen I. S. 302 ff.) und Andere.

3. Die Literatur wird von nun an eine enorme. Fast jedes Land und Ländchen producirte eigene Landeskatechismen, die freilich fast immer nur Ueberarbeitungen, oft auch Verschlimmbesserungen des lutherischen waren. Dieser wurde auch in viele fremde Sprachen übersetzt und ist z. B. in Schweden noch heute einzig giltig. Auch Verfälschungen desselben, sowohl von päbstlicher als kryptocalvinischer Seite, treten auf; so ist unter den letztern der von Petrus Prätorius 1569 zu nennen. Hieher gehört auch die catechesis der

---

[1]) So auch Brenz in der confessio württemb. 1552. vgl. Süskind, südd. Schulb. 1850 S. 134.

wittenberger Fakultät 1571, deren Hauptverfasser der spätere Herborner Pfarrer Pezel war, doch kam diese philippistische Arbeit wenigstens nicht unter Luthers Namen heraus. Später wurden die Ueberarbeitungen des lutherischen Katechismus noch weiter ausgesponnen und ganz umfangreiche „Kinderlehren" herausgegeben, so z. B. Zellers und Schellenbauers „katechetische Anweisung zur Seligkeit" 1681, die jetzt noch in Württemberg gebräuchliche Kinderlehre. — Auch die Wissenschaft bemächtigte sich des Katechism, und zwar in polemischem Interesse. Es erscheinen eine Menge institutiones catecheticae, z. B. die Marburger von Diterich 1617. Erfreulicher sind etliche theologische Werke, die wirklich auf dem gelegten Grund weiter bauen; außer den im Paragraphen genannten mag noch Siber, sabbathum puerile, genannt sein.

§. 13.

Erst der Pietismus hat durch völlige und methodische Organisirung des Katechumenats die Konsequenzen der reformatorischen Anschauungen gezogen, jedoch auch an die Stelle des kirchlichen Bekenntnißprinzips fast ganz einseitig das christliche Lebensprinzip gesetzt und ist so in Gefahr, den eigentlich kirchlichen Charakter des Katechumenats zu verlieren, was bei der am consequentesten durchgeführten Organisation im Herrnhutismus durch die bloße Erziehung einestheils für den subjectiven Glauben, anderntheils für die ecclesiola klar vorliegt. Im Einzelnen hat der Pietismus 1) das Katechumenatsziel in die Confirmation gesetzt, diese aber wesentlich als persönliches Gelübde oder „Verspruch" des Katechumenen an Gott, also als Deklaration der Bekehrung gefaßt. Hiemit war 2) der Charakter des katechetischen Unterrichts dahin bestimmt, daß derselbe wirkliche pädagogische Zubereitung zum wahren selbstständigen Christenthum sein sollte. Allein die Bedeutung des unterrichtlichen Moments hiefür wurde so wenig verkannt, daß vielmehr gerade der Pietismus die eigentlich katechetische Methode aufbrachte und pflegte, die Form des Lehrgesprächs mit zergliedernden Fragen und Antworten, aber mit dem Zweck nicht bloßer Erkenntniß, sondern innerer, lebensvoller Aneignung der Wahrheit, daher freilich auch der wesentlich erbauliche Charakter des Unterrichts vorzugsweise gepflegt wurde. 3) Die schon in der Reformations-

periode erkannten Unterrichtsmittel wurden durch den Pietismus mit Entschiedenheit zur Geltung gebracht, nicht blos Erklärung des Katechism, sondern biblische Geschichte, katechetische Bibelerklärung und Einprägung biblischer Sprüche. Dem also gegebenen Anstoß konnten auch die gutgesinnten Orthodoxen nicht auf die Länge widerstehen, und es traten von pietistischer und orthodoxer Seite bedeutende Leistungen hervor. Zu nennen sind: Spener, einfältige Erklärung der christlichen Lehre nach Ordnung des kleinen Katechismus 1677, tabulae catecheticae, 1683, Einzelnes Treffliche in den theologischen Bedenken 1700. Für die biblische Geschichte ist, nachdem hauptsächlich Justus Gesenius 1656 vorgearbeitet, Hübners Buch 1714 besonders durch die zergliedernde Fragemethode epochemachend. Von eigentlichen Katechetiken ist Franke, Traktat über Erziehung, Hedinger, christlich wohlgemeinte Erinnerung, den Unterricht der Kinder betreffend 1700, namenlich aber Rambach, der wohlunterrichtete Katechet oder Unterricht von den vornehmsten Vortheilen im Katechisiren 1722 hervorzuheben.

1. Allgemeines über den Gang der Katechetik infolge des Pietismus. Spener führte schon in Frankfurt 1666 Katechisationen und die Confirmation ein, ebenso 1686 in Dresden, wo er viel Anfechtung als „Schulmeister" zu erleiden hatte, nicht blos collegia pietatis, sondern katechetische Besprechungen in der Kirche mit Kindern und Erwachsenen, ebenso in Berlin. Wie er auch schriftstellerisch wirkte, ist im Paragraphen gesagt. Seine theologischen Bedenken enthalten Band IV. S. 259 ff. treffliche Beiträge. Sein Katechismus leidet, wie er selbst gesteht, an Breite; seine tabulae catecheticae, nach deren Muster viele Tabellen verfertigt wurden, geben nur eine gegliederte Ordnung und Vertheilung des katechetischen Stoffs. Daß Spener nicht entfernt daran dachte, irgendwie gegen die Kirche aufzutreten, zeigt schon seine ungemeine Hochachtung vor dem lutherischen Katechismus, den er durchaus zu Grund gelegt wissen wollte. Nur verlangte er, die Fragen sollen nicht so allgemein, sondern distinkt gehalten sein. Franke führte die Sache insofern weiter fort, als er im Halle'schen Waisenhaus auch katechetische Bibelerklärung traktirte. Am sorgfältigsten wird der Katechumenat von pietistischer Basis aus in Herrnhut ausgebildet, auch das kirchliche Prinzip mit dem christlich-subjektiven verbunden. Allein die Erziehung ist eben Erziehung für die Gemeinde, wie sie in

Herrnhut besteht, nicht für die Kirche, und hinter dieser Gemeinde muß Alles, selbst das Familienleben, zurückstehen. Das subjektiv-christliche Prinzip sodann ist in Herrnhut nicht christliche Erkenntniß, sondern christliches Gefühl, und so muß eine große Subjektivirung des katechetischen Prinzips die Folge sein. Daher die ganze Gestalt des herrnhut'schen Katechumenats, der ja durch seine über die ganze Welt verbreiteten Erziehungsanstalten einen ungemeinen Einfluß hat: bekanntlich wird hier die Trennung der Geschlechter auf's Strengste durchgeführt; die Vereinigung der Kinder in Kinderhäusern, der Jünglinge und Jungfrauen in Chören u. s. f. gibt zwar die Möglichkeit speziellster seelsorglicher Einwirkung, aber auch die Gefahr der Unnatur; dabei muß das beständige Treiben der spezifisch-christlichen Heilswahrheiten die christliche Nüchternheit alteriren. Herrnhut hat neben dem lutherischen auch einen eigenen Katechism von Samuel Lieberkühn. — Eine ganz andere Seite des Pietismus stellt auch auf katechetischem Gebiet der süddeutsche, besonders württembergische Pietismus dar; hier ist die christliche Nüchternheit nicht alterirt, vgl. das im Paragraphen genannte Werk von Hedinger, das 1858 mit einem Vorwort von Palmer neu erschien; hier hat freilich auch die Mystik bedeutende Blüthen getrieben, namentlich in Oetinger, historisch-moralischer Vorrath von katechetischen Unterweisungen 1762, Anmerkungen über die katechetische Lehrart u. s. f., cf. Palmer, südd. Schulbote 1855, Nr. 1—4. — Wie sehr aber der Pietismus fast überall seinen Einfluß durchsetzte, zeigt die nun allmählich überall geschehende Einführung der Confirmation, z. B. in Preußen 1718, in Württemberg 1722 [1]), Sachsen 1773 2c.

2. Das Katechumenatsziel ist für den Pietismus entschieden die Confirmation. Allein der Unterschied der pietist. Anschauung von dem, was schon die Reformationsperiode in dieser Beziehung erstrebt und verwirklicht hatte, ist der, daß nach jener der Confirmand nicht den Kirchenglauben als solchen, sondern seine eigene christliche Ueberzeugung bekennt. Spener freilich war noch nüchtern genug, zu verlangen, daß eben der Kirchenglaube als eigener bekannt werden sollte, allein in der Folge wurde doch — und nicht ohne Anregung Speners, vgl. Nr. 3 — beides strengstens unterschieden. Giengen doch viele pietistische Prediger so weit, daß sie ihre Confirmanden eigene Glaubensbekenntnisse ablegen

[1]) Geschichte der Confirm. in Württemberg, s. Süskind im südd. Schulboten 1850 S. 133 ff.

oder hersagen ließen. Dem Inhalt nach betrachtet, war auf diese Weise die Bekehrung oder Wiedergeburt als eigentlichstes Katechumenatsziel gesetzt Und nur eine Consequenz hievon, wenigstens bei lutherischer Anschauung, war es, daß die Confirmation ins engste organische Verhältniß zur Taufe gesetzt, also zu dem gemacht wurde, was sie von Anfang an sein sollte, dem Akt, durch welchen baptisma perficitur. Allein auch hiebei wurde die subjektive Seite, das, was der Mensch dabei thut, wesentlich betont, nämlich daß er die bei der Taufe gelobte Treue nun selbstständig neu gelobt und sich Gott verspricht, daher der Name „Verspruch“. Zu beachten ist und hängt sehr eng mit der ganzen pietistischen Anschauung zusammen, daß der Pietismus die Confirmation als eine private fortbestehen ließ. Dies blieb auch lange, zum Theil bis in unser Jahrhundert, das herrschende.

3. Die pietistische katechetische Methode. Wenn als Ziel des Katechumenats der wirkliche Eintritt in das Reich Gottes durch die Wiedergeburt gefaßt wird, so ist die nothwendige Consequenz, daß auch die Vorbereitung hiefür den blos erkenntnißmäßigen, lehrhaften Charakter etwas abstreifen und vorzüglich darauf bedacht sein muß, die Katechumenen zu jenem Willensentschluß reif zu machen, auf ihre Bekehrung hinzuarbeiten. Dies ist in der That der Charakter der katechetischen Methode des Pietismus. Damit streitet nicht im mindesten, daß gerade der Pietismus, welcher ja durch Franke überhaupt um die Pädagogik sich die bedeutendsten Verdienste erworben hat, die lehrhafte Ausgestaltung der Katechese, das κατ εξοχην sogenannte Katechesiren, das Lehrgespräch zwischen Lehrer und Schüler mit Zergliederung der Sätze und Begriffe, ausgebildet hat. Gerade dies geschah keineswegs in formalem, sokratischem Interesse, sondern im Herzensinteresse, weil man so dem Einzelnen möglichst beikommen und ihn beeinflussen konnte. Schon Spener (vgl. theol. Bedenken von Hennike, S. 276 ff.) sagt, die Frage: wie bringen wir den Kopf ins Herz? habe ihn sehr bewegt, und er gibt den Rath: „es muß der Prediger seine Anforderungen so einrichten, daß er nicht allein von Allem den Grund in der heil. Schrift weise und ihnen, wie solches das Wort des lebendigen Gottes sei, scharf eindrücke, damit sie zu einer herzlichen Stille, Andacht und Ehrerbietung gebracht werden, um im Stand zu sein, daß der heil. Geist in ihnen wirken möge. Sondern es gehören auch dazu stete Erinnerungen und Vermahnungen von der Wichtigkeit des Werks, das man vor sich habe, von der Gegenwart des großen Gottes, und wie alles Lernen und Wissen nichts sei,

wo nicht auch das Herz gerührt und zum Fleiß gebracht werde, gern Alles zu fassen und Gott dafür in Gehorsam dankbar zu werden. Da ist dann aber sehr dienlich, daß man, wo es nun allmählich zu dem Gebrauch (der Confirmation?) näher kommt, auch mit Einzelnen oder aber Wenigen absonderlich handle, sie nicht allein zu eigener Prüfung anhalte, sondern sie selbst prüfe, ob sie ihre Verderbniß und Erbsünde recht erkennen, die man ihnen, wie auch andere ihre Sünden, sonderlich oftmalige Uebertretung des Taufbundes nach Bewandtniß der Personen, Standes und Alters deutlich zu zeigen und damit anzuhalten hat, bis man siehet, daß das Herz zu einer aufrichtigen Reue und Angst vor Gottes Gericht gebracht wird." In diesem Interesse, das ja vollständig richtig ist, aber zu wenig unterscheidet, was von Kindern und was von Erwachsenen erwartet werden kann, das also leicht methodistische Treiberei ohne wahrhaft pädagogisch wachsthümliche Entwicklung wird, betont der Pietismus das freie Fragen des Lehrers und das freie Antworten des Schülers. Gar bald aber wurde, theils infolge solcher Bücher, die doch wieder die Fragen und Antworten über den Katechismus fixirten, theils infolge der pietistischen Richtung überhaupt, die Thätigkeit des Pfarrers auf erbauliches Anwenden, auf eine Art Hinpredigen an die Schüler mit dem Zweck der Bekehrung und Erbauung beschränkt.

4. Die katechetischen Unterrichtsmittel. Der Pietismus hat mit Recht gegenüber dem kirchlichen Scholasticismus möglichst für biblische Erkenntniß gearbeitet. Die biblische Geschichte betreffend, so ist es unrichtig, Hübner für den eigentlichen Begründer desselben zu halten. Außer den Arbeiten der Reformationsperiode (s. vor. §.) hat namentlich Justus Gesenius mit seiner 1656 erschienenen biblischen Geschichte vorgearbeitet. Das Verdienst Hübners, das im Paragraph angegeben ist und (cf. Zezschwitz II, 2, 1 S. 105) wesentlich darin besteht, eine Anleitung zur Examenskatechese über biblische Geschichte zu geben, bleibt dadurch unberührt. Ein weiterer Fortschritt war es, daß die biblischen Geschichten nun auch als Beispiele den Katechismen selbst einverleibt werden, so in Caselii praxis catechetica, im Danziger Katechismus u. A. — Das Bibellesen, das die Reformation eingeführt, wird durch Franke zum Bibelerklären, ein Vorgang, der freilich nicht genügende Nachfolge fand. — Biblische Spruchbücher erschienen von jetzt an, meist unter dem Titel „Schatzkästlein" in Menge, so z. B. das Württembergische 1700. Memoriren biblischer Sprüche ist nun ein stehendes Pensum. Auch einzelne Katechismen, worin die Antworten aus

Bibelsprüchen bestehen, erschienen, z. B. von Petersen 1685. — Die Literatur betreffend, so ist wohl Rambachs[1]) Katechet das bedeutendste Werk. Er untersucht (cf. Palmer bei Herzog XII. S. 519) die psychologische Basis der Katechese auf Seiten der Katechumenen, nämlich Gedächtniß, Verstand, Wille, dringt auf präcise, die Selbstständigkeit der Kinder weckende Fragen, runde Erläuterungen u. s. f. Außerdem ist noch zu bemerken, daß nun auch die Katechetik als eigene Wissenschaft erscheint. Zwar tritt schon 1576 in den Statuten der Universität Helmstädt ein professor catecheseos auf, allein es scheint, daß diese catechesis eine Vorlesung über die christlichen Grundwahrheiten für Studirende aller Fakultäten, eine Art Kinderlehre mit den Studenten, also keine Anweisung zum Katechisiren war. Sicher ist, daß erst im 18. Jahrhundert die Katechetik als eigenes Fach mit Uebungen auf mehreren Universitäten eingeführt wird, so in Rostock, Wittenberg, Tübingen u. A. Die kursächsische Regierung verlangte 1730 eine Prüfung der Candidaten in katechetischer Geschicklichkeit, ebenso die hannover'sche 1735; und damit war der Anstoß zu Errichtung eigener, zunächst privater katechetischer Seminare gegeben.

§. 14.

Während der Pietismus das kirchliche Katechumenatsprinzip dem christlichen Lebensprinzip zu lieb in den Hintergrund stellt, verflacht die Aufklärung des 18. Jahrhunderts, insbesondere die durch Rousseau, die Philanthropisten und Pestalozzi neubegründete Pädagogik sowohl das kirchliche als das christliche Prinzip gegenüber dem rein humanen Charakter, der auf dem Grundsatz der Naturgemäßheit sich erbauenden Erziehung. Auch das formale Prinzip der pietistischen Katechetik, die zergliedernde Fragenmethode, wird theils durch die Herrschaft der pädagogischen, auf Kraftübung an sich ausgehenden Methode, theils durch die, von Mosheim auf das katechetische Gebiet verpflanzte socratische Mäeutik in bloßen, des christlichen Inhalts mehr oder weniger entleerten Formalismus verkehrt. Auch der Supranaturalismus mit seiner demonstrativen Methode förderte Pflanzung wirklich christlich-kirchlichen Lebens nicht, und konnte es nicht wehren, daß noch am Anfang unseres Jahrhunderts mehrere, des spezifisch-christlichen Inhalts fast

[1]) cf. Zezschwitz, II, 2, 2 S. 113 ff.

entblößte Katechismen erschienen. Dieser Verflachung gegenüber ist seit etlichen Decennien ein Rückschlag und Fortschritt eingetreten, zunächst auf praktisch-kirchlichem Gebiet, wo die katechetische Arbeit wieder in ihrer hohen Bedeutung erkannt und eifrigst gepflegt wird. Wie die alten Katechismen, namentlich der lutherische, wieder anerkannt und vielfach bearbeitet werden, so entstehen auch, namentlich durch den Einfluß der Union, neue, freilich nur zum kleinsten Theil tüchtige, fast alle aber christlich gehaltene Katechismen. Namentlich aber hat die katechetische Wissenschaft, sowohl was die inhaltliche Erfassung der Aufgabe als was die methodische Gestaltung des Katechumenats betrifft, neuen Aufschwung genommen, hauptsächlich durch Schleiermacher, Palmer, Nitzsch, Zezschwitz. Doch wird die Lösung der katechetischen Aufgabe, insbesondere die Wahrung ihrer christlich-kirchlichen Stellung gegenüber der blos humanen Pädagogik erst mit der Entscheidung des Kampfs über das Verhältniß von Kirche und Staat, Kirche und Schule gebracht werden.

1. Daß die Neubegründung der Pädagogik einen wesentlichen Einfluß auf die Katechetik haben mußte, versteht sich von selbst. Die Entwicklung der Pädagogik selbst aber kommt hier für uns nur in ihren katechetischen Consequenzen in Betracht. a) Was den Inhalt betrifft, so hat — von der pietistischen, sehr bedeutenden Pädagogik abgesehen, s. §. 13 — die Pädagogik fast durchaus den rein menschlich-natürlichen Gesichtspunkt gegenüber dem christlich-kirchlichen zur Geltung gebracht. Rousseau hat bekanntlich den Satz aufgestellt, daß vor dem Alter der Mündigkeit jede religiöse Einwirkung ferne gehalten werden müsse, damit der Mensch ganz nur nach eigener Ueberzeugung sich für seine Religion entscheide; ein gewiß völlig thörichter Satz, und doch nicht ganz ohne Wahrheitsgehalt. Thöricht ist dieser Satz; denn warum sollen alle übrigen Anlagen des Menschen gebildet werden, nur die religiöse nicht? Ja, als ob nicht keine religiöse Einwirkung auch eine wäre! Aber wahr ist an diesem Satz, daß die eigene selbstständige Entscheidung das einzige ächte Ziel evangelischer Erziehung sein muß, dies sowohl gegenüber dem einseitig kirchlichen Prinzip, das in seinen Consequenzen zu dem katholischen Grundsatz credere id quod ecclesia credit führt, als auch gegenüber dem einseitig pietistischen Prinzip, das in seiner Consequenz die Kinder christlich frühreif macht. — Auch das philanthropische pädagogische Prinzip der Naturgemäßheit ist thöricht, wenn es, wie hier der Fall war, die Natur des

gefallenen Menschen mit der ursprünglichen, gottgeschaffenen Natur verwechselt, völlig richtig aber ist es, wenn gegenüber allem blos äußerlichen Beibringen oder gar Eintrichtern von kirchlichen oder christlichen Sätzen betont wird, daß die religiöse Ueberzeugung Resultat wirklicher, an das Bedürfniß und die Anlage jedes Menschen sich anknüpfender Entwicklung sein soll. — Pestalozzi endlich hat im bewußten Gegensatz gegen die bloße socratische (s. unten) formale Verstandsübung den Unterricht statt als Aufklärungsmittel, vielmehr „als Entwicklungsmittel der Kraft des Geistes und Gemüths in harmonischer Folge" (Zetzschwitz, II, 2, 2 S. 231) angesehen, hat auf diese Weise immer zugleich für Herz und Kopf, also sowohl dem Pietismus als dem Rationalismus entgegengesetzt, für Erziehung und Unterricht in Einem gearbeitet, namentlich hat er ein wesentliches, praktisch-christliches Prinzip, das der Liebe, noch mehr durch seine Persönlichkeit, als durch seine Schriften zur Geltung gebracht. Allein auch er hat dieses Prinzip fast nur im humanen, durchaus nicht im christlichen Sinn erfaßt und dadurch der Verkennung des spezifischen Christenthums wesentlich Vorschub geleistet. Wie weit hierin vollends die ganz moderne Pädagogik geht, ist allgemein bekannt. b) Was die Form betrifft, so ist es namentlich Pestalozzi, welcher die Forderung der consequenten, lückenlos fortschreitenden und anschaulichen Methode aufgestellt und im Ganzen zur Herrschaft gebracht hat. Gerade er aber hat, faktisch seinen eigenen Prinzipien untreu, wieder diese Forderung bis zur rein formalistischen, ja abgeschmackten Consequenz in seinen Denkübungen entwickelt, wobei zuletzt nur noch von Kraftübung an sich, nicht mehr von dieser im Dienst eines wirklich erziehlichen Zweckes die Rede ist. Die nothwendige Folge ist die Anschauung der modernen Pädagogik, wornach (cf. z. B. Dittes[1]) die verschiedenen Kräfte und Seiten der Menschennatur völlig coordinirte Berechtigung auf Ausbildung haben, also z. B. die religiöse Bildung nicht höher steht, als die leibliche, somit auf ein Centrum, sowie auf eigentliche harmonische Bildung verzichtet wird.

2. Durchaus nicht von rationalistischer Basis, sondern von der Voraussetzung aus, daß in den Kindern bereits durch christliche Einflüsse verschiedener Art einige, wenigstens geschichtliche Kenntniß vom Christenthum vorhanden sei, wollte Mosheim in seiner Sittenlehre die sokratische Methode in der Katechese zur herrschenden

[1]) Vgl. meine Recension von Dittes Pädagogik im südd. Schulboten 1867, ebenso meinen Aufsatz über Diesterweg, ebendaselbst 1870.

gemacht wissen. Indem die Rolle zwischen Lehrer und Schüler vertauscht wird, jener gleichsam den Schüler macht und von diesem hören will, was schon in ihm ist, reinigt er unter der Hand durch fortwährendes, entwickelndes Gespräch dessen Ideen, und führt ihn immer tiefer hinein und höher hinauf in die Erkenntniß der Wahrheit. Allein wo Nichts oder nur Wenig ist, da kommt auch Nichts oder Wenig heraus, d. h. die bloße Sokratik führt zum rein formalen Gerede; der Inhalt der Wahrheit wird bloßes Objekt für die Katechesirkunst; und so ist es nicht zu verwundern, daß nicht blos von Rationalisten, sondern auch von Supranaturalisten infolge dieser Methode die christliche Wahrheit äußerst entleert wurde. Die Forderung der Supranaturalisten, daß Alles den Kindern andemonstrirt werden müsse, mußte, da, namentlich auf sokratischem Weg, die eigentlichen Herzpunkte des Christenthums gar nicht andemonstrirt werden können, zu jenen traurig-komischen Erscheinungen führen, die uns in einer Reihe von Katechismen und Katechetiken aus dem Ende des vorigen und Anfang des jetzigen Jahrhunderts vorliegen. Dabei muß freilich beachtet werden, daß unter den Katechetikern und Katecheten dieser Richtung sowohl in formaler, als materialer Richtung ein bedeutender Fortschritt stattfindet. Ein Dinter († 1831) z. B. steht dem Christenthum wieder viel näher als ein Dolz, von Andern, wie Bahrdt, Treumann, Miller u. A. zu schweigen. Allein auch Dinter, der sich selbst als rationalen Supranaturalisten bezeichnet, entleert die biblischen Begriffe, leistet in seiner bekannten Schullehrerbibel in hohler Exegese das Erstaunlichste. Zezschwitz (II, 2, 2 S. 178 ff.) und Nitzsch (a. a. O. S. 157) führen Beispiele an, wie christliche Begriffe von der damaligen Katechese erklärt wurden, z. B. „bekehren = frömmer und besser machen; Buße = Besserung; Sündenvergebung = daß Gott dem sich bessernden Sünder wieder zugethan wird und ihn liebt. In diese Kategorie gehören namentlich folgende Schriften: Jocardi, katechetische Sammlungen 1745, Peter Miller, Exempel zum leicht faßlichen Katechesiren 1786, wo z. B. der Ausdruck „das Fleisch Christi essen" erklärt wird = „Kraft und Trost aus der Erlösungslehre Christi schöpfen". — In anderer Weise dringt das moderne Bewußtsein in die Katechetik da ein, wo sie von Kant'schen (so Gräffe vollständiges Lehrbuch der allgem. Katechetik nach Kant'schen Grundsätzen 1795—1799) oder Hegel'schen Standpunkt aus (Daub 1801 u. A.) bearbeitet wird.

3. Man kann keinen bestimmten Punkt fixiren, von dem aus in unserem Jahrhundert eine tiefere Erfassung der katechetischen Auf-

gabe und ihrer Lösung ausgegangen ist. Es hat hier Vieles zusammengewirkt: der Ernst der Zeiten, der Aufschwung der Pädagogik, der neuerwachte Sinn für die klassischen kirchlichen Werke, die Neugeburt der Theologie. Alles dies mußte auf unserem Gebiet dahin führen, daß gegenüber der Herrschaft der Methode, sei's der sokratischen, sei's der Pestalozzi'schen, und ihrer Consequenz, der Entleerung des Christenthums, die Bedeutung der katechetischen Arbeit als Arbeit für's Leben, für's christlich-kirchliche Leben, eben damit ihre Basis, der christliche Lebensgeist und die heil. Schrift, wieder erkannt wurde, wobei die Gewinnung formaler Lehrmeisterschaft auch zu ihrem Recht kommt. Leider aber ist bis jetzt der theoretische Umschwung noch wenig von einem praktischen, das ist von wirklicher lebensvoller Neuordnung des Katechumenats selbst begleitet gewesen, so gewiß einzelne sehr tüchtige Arbeiter auf diesem Gebiet keine Seltenheit mehr sind. — Auf dem Uebergang aus der alten Zeit in die neue stehen die Werke von Schwarz 1818, Harnisch 1826, Kraußold 1843, namentlich aber der Katholik Hirscher 1831. Schleiermacher ist auf unserm Gebiet nur indirekt epochemachend, sofern von ihm wirklich in alle Branchen der Theologie eine neue Anregung ausgegangen ist; in seiner praktischen Theologie wird die eigentliche kirchliche Katechese S. 292 ff. sehr kurz, dagegen der Religionsunterricht der Jugend S. 347 ff. in sehr feiner und lehrreicher Weise behandelt; seine Schule hat nur ein bedeutenderes katechetisches Werk, Rütenick, christliche Lehre für Confirmanden 1834 hervorgebracht. Allein auch nach Schleiermacher stand es noch längere Zeit an, bis wirklich bedeutende Leistungen auftraten. Man warf sich zunächst auf's Gebiet des Katechismus selber. Die alten, namentlich der lutherische, wurden hervorgezogen und bearbeitet; leider aber wagte man es auch, die klassischen Werke mit eigenem zu verpfuschen, so selbst Stier mit seiner zeitgemäßen Veränderung des kleinen lutherischen Katechismus 1846. So noch mehr die Unionsmacher à tout prix, die meistens in geistloser Weise den lutherischen und heidelberger Text neben einander hinsetzen; doch erscheinen auch wenigstens ein paar selbstständige Arbeiten von biblischem Prinzip aus, neben manchen liberalen, seichte Phrasen oder plattes Moralgeschwätz enthaltenden Werken. Claus Harms behandelt in seiner 1834 erschienenen Pastoraltheologie die Katechetik als zweiten Abschnitt von Theil I „der Prediger", S. 125 ff., gibt einzelnes Treffliche, geht aber zu wenig in's Detail ein. Bedeutendes producirt erst die Neuzeit: Palmer ist noch immer das handlichste, auch praktisch brauchbarste Buch, doch gar zu wenig streng wissen-

schaftlich geordnet. Nitzsch, pr. Th. II, 2, 1. Hauptst., 2. Abth. „Der kirchliche Unterricht" ist kurz, gediegen, körnig; in jeder Beziehung, abgesehen von der schwerfälligen Diktion, unter den genannten Werken das beste. Otto pr. Th. I, 1, 1 ist klar, durchsichtig, aber breit und nicht tief; Ebrard pr. Th. II, 1 sehr lehrreich, aber à tout prix originell; Moll pr. Th. S. 286 ff. ist ein bloßer Umriß, aber mit viel Gutem. Alle übertrifft aber ein Werk, das seines gleichen in der praktischen Theologie überhaupt nicht hat, das Alles leistet, was man wünschen kann, dem nur, neben seiner riesigen Gelehrsamkeit und tief biblisch-lutherischen Haltung, für den praktischen Gebrauch etwas mehr Uebersichtlichkeit zu wünschen wäre, das ist Zezschwitz, System der christlich-kirchlichen Katechetik in 3 Bänden. Auf diesem Buch muß jede Katechetik von nun an stehen, und auch wir bekennen, trotz aller hoffentlich hervortretenden Selbstständigkeit, demselben die größte Anregung und Belehrung zu verdanken.

Dritter Abschnitt.

Eintheilung der Katechetik.

§. 15.

Die Katechetik hat zuerst diejenigen allgemeinen Bedingungen zu untersuchen, ohne welche ein erfolgreiches Katechisiren, also die Erreichung des katechetischen Ziels überhaupt unmöglich ist. Diese sind theils bei dem Katecheten, theils bei den Katechumenen zu suchen, und durch die Berücksichtigung der hiedurch gegebenen Erfordernisse bestimmt sich die Katechese selbst, ihr allgemeiner Charakter, ihre Lehrform und ihr Lehrinhalt. Hierauf ist im Einzelnen zu zeigen, wie der Lehrinhalt sich nach organischem Lehrgang in drei Stufen aus einander legt: biblische Geschichte, Einführung in die Bibel selbst und endlich kirchlicher Lehrunterricht, daraus ergibt sich die Construktion: I. Allgemeine Katechetik: 1) der Katechet, 2) die Katechumenen, 3) die Katechese. II. Spezielle Katechetik: 1) biblische Geschichte, 2) Bibelkunde, 3) kirchliche Lehre.

Da die gegebene Construktion sich durch die Ausführung rechtfertigen muß, so seien nur einige andere Eintheilungen angegeben, wobei die Bemerkung von Nitzsch vorausgeschickt werden mag (a. a. O. §. 177): „kaum ist es einer theologischen Wissenschaft in gleichem Grad, wie der Katechetik, widerfahren, von ihren Bearbeitern in Ansehung der Aufgabe und des Inhalts so ganz verschieden und entgegengesetzt verstanden zu werden.“ Früher war die Eintheilung in theoretische und praktische Katechetik beliebt, so z. B. Thierbach (1822 und 1823), welcher die erstere faßt: allgemeine Theorie des erotematischen Unterrichts oder der Sokratik, die zweite: Anwendung dieses Verfahrens auf den Religionsunterricht. Die Folgenden theilen entweder nach „Stoff und Form“ oder nach „Unterricht und Erziehung“. Das letztere z. B. ist bei Hirscher der Fall: 1) katechetische Verwaltung des Worts, 2) katechetische Verwaltung des Cultus und der Disciplin. Aehnlich Palmer: 1) Prolegomena, 2) Unterweisung in der kirchlichen Lehre, 3) Erziehung zum kirchlichen Leben, 4) die Einsegnung. Allein abgesehen von der nicht ganz logischen Coordination der vier Theile ist hiebei verkannt, daß, wie in der Pädagogik, so auch und noch mehr in der Katechetik Unterricht und Erziehung nicht getrennt werden kann. Daher beschränkt sich auch Palmers dritter Theil auf die Frage über Theilnahme am Cult und dgl. Auf katholischem Boden, wo Hirscher steht, hat die Unterscheidung viel mehr Berechtigung, als auf evangelischem. — Die Eintheilung nach Stoff und Form, die am einfachsten Kraußold hat, erscheint etwas complicirter bei Nitzsch: 1) katechetischer Zweck, 2) Stoff, 3) Anordnung, 4) katechetische Aneignung. Allein es ist hier das Fatale, daß zwar im Allgemeinen diese Scheidung von Stoff und Form ganz leicht geht, aber dann, sobald man in's Einzelne eindringt, nothwendig mit der Verschiedenheit des Stoffs auch die der Form gegeben ist. Auch Zezschwitz's Construktion legt, wenn man den ersten, prinzipiellen Theil abrechnet, jene Eintheilung zu Grund: 1) Lehre von Basis und Ziel der Bereitung der Katechumenen, also Lehre vom Katechumenat. 2) Von dem Erkenntnißstoff als dem Hauptmittel dieser Bereitung, also Lehre vom Katechismus. 3) Von der Methode dieser Bereitung, also von der Katechese. — Die Eintheilung unseres ersten Theils ist im Wesentlichen schon die von Rambach's wohlunterrichteten Katecheten. Wenn Zezschwitz II, 2, 2 S. 113 ff. derselben den Vorwurf macht, sie führe zu Wiederholungen, so hoffen wir wenigstens möglichst dieser Gefahr, die freilich immer bei derartigen Versuchen vorliegt, entgangen zu sein.

Erster Theil.

Allgemeine Katechetik.

Erster Abschnitt.

Der Katechet.

§. 16.

Uebersicht.

Die Bedingungen, von welchen die Erreichung des katechetischen Ziels auf Seiten des Katecheten abhängt, sind theils allgemeiner, ethischer Natur, und liegen in seiner Stellung zum Christenthum und zur kirchlichen Wahrheit, theils sind sie speziell beruflicher Natur und liegen in seiner Begabung und Ausrüstung für das ihm obliegende Geschäft.

Der Paragraph will nur im Allgemeinen orientiren und findet seine Ausführung in den folgenden Paragraphen. Hier sei nur dies bemerkt: wenn wir die ethische Ausrüstung des Katecheten der eigentlich beruflichen, die christlich-kirchliche Tüchtigkeit der Fachtüchtigkeit voranstellen, so ist dies zunächst eben in dem, für Christen doch unabweisbaren Sinn gemeint, daß jene die Basis sein muß, auf welcher diese sich erhebt. Ja wir sagen auch offen: wenn von diesen beiden Arten der Ausrüstung nur eine gewählt und die andere bei Seite gelassen werden sollte, so ziehen wir entschieden den bloßen Besitz der ersteren dem bloßen Innehaben der zweiten vor. Christus und seine Apostel hatten gewiß das, was man jetzt berufliche Ausbildung nennt, nicht und waren doch bessere Katecheten,

als wir alle. Aber eben so offen sagen wir: das Normale für uns, die eben keine Apostel, geschweige Christi sind, ist speziell berufliche Ausrüstung auf der Basis der ethischen Tüchtigkeit. Wo nicht Nothstände (wie in manchen großen Städten) es rechtfertigen, sollte man katechetische Arbeit nicht ohne Weiteres glaubigen Christen und Christinnen, die möglicherweise gar keine Lehrfähigkeit haben, anvertrauen, wie dies z. B. bei den englisch-amerikanischen Sonntagsschulen geschieht. Doch wird alles dies im Verlauf deutlicher werden.

§. 17.

Da der Katechet den Katechumenen zur Mündigkeit christlichen Lebens helfen soll, so ist von ihm vor Allem zu verlangen, daß er selbst dieses Leben als ein reifer Mann besitze; er muß also ein lebendiger Christ, ein Geistesmensch sein. Und da eine Lebenswirkung von ihm auf die Katechumenen nur dann ausgehen kann, wenn sein eigenes ganzes Leben als anschauliche Ausprägung dessen, was sie zu erreichen haben, vor ihnen steht, so ergibt sich, von welcher Wichtigkeit das lebendige Vorbild des Katecheten ist.

1. Faßt man die katechetische Arbeit als bloßes Lehren, als bloßen Religionsunterricht, so kann der Fall gedacht werden, daß ein „guter Unterricht" d. h. ein Lehren, welches den betreffenden Lehrstoff den Schülern wirklich beibringt, auch bei mangelndem eigenen religiösen, christlichen Leben ertheilt wird. Und die Erfahrung zeigt dies heutzutage hundertfach; auch wollen wir so, wie nun einmal die Verhältnisse sind, gerne zugestehen, daß, vorausgesetzt, daß nur der wirkliche, also der kirchlich-christliche Lehrstoff treu gegeben wird, auf derartige theologische oder nicht-theologische Katecheten kein zu harter Stein des Vorwurfs zu werfen ist. Allein schon bei ganz gewöhnlichen, uns gemüthlich nicht im Mindesten afficirenden Lehrstoffen gibt jede vernünftige Pädagogik zu, daß das Normale eine gewisse Begeisterung des Lehrers für seinen Stoff, besser gesagt die Begeistung von seinem Stoff sein soll. Gibt es doch Mathematiker, die schier als die verkörperte Zahl vor ihren Schülern stehen; vollends z. B. vom Geschichtsunterricht u. dgl. verlangt Jedermann die Wärme, die nur aus innerstem Interesse an dem Gegenstand kommen kann. Und bei dem Unterricht, der, wie kein anderer, die tiefsten und heiligsten Herzensangelegenheiten betrifft, soll eine blos objektive, trocken stoffliche Behandlung das Richtige sein? Nein,

wenn immer, so ist hier nicht der Lehrstoff und die Lehrkunst, die Methode, sondern der Lehrgeist die Hauptsache.[1]) — Aber es handelt sich ja bei der katechetischen Aufgabe gar nicht blos um Lehren, sondern um Lehren und Erziehen zusammen, kurz um Lebenspflanzung und Lebensförderung. Das Geheimniß des Lebens aber ist der Geist; und das Geheimniß des christlichen Lebens ist der heilige Geist Christi. Und den erlangt und erhält man sich durch Gebet. Ein rechter Katechet muß ein Beter sein. Aber dies alles nicht blos, wie es jeder Christ sein soll. Von eines ächten Katecheten Leibe müssen Ströme lebendigen Wassers fließen, deßwegen muß er ein Geistesmensch sein, wirklich nicht „begeistert" d. h. zeitweise seelisch übermannt, sondern „begeistet" d. h. seinem ganzen Menschen nach lebendig erfüllt von seiner Sache, von Christo. Aber dies wiederum nicht blos so, daß er im Allgemeinen ein „glaubiger, wiedergeborner Christ" ist, sondern so, daß er ein reifer Christ, ein Mann in Christo ist; denn sonst kann er ja nicht geistliche Kinder zeugen, wenn er noch geistlich zeugungsunfähig ist. Das, wozu er seine Pfleglinge führen soll, christliche Mündigkeit, muß er doch zuerst selbst besitzen. Es ist nicht zu sagen, wie viel in Kirche und Schule dadurch Unheil angerichtet wird, daß man das katechetische Geschäft großen-, fast größtentheils wahren Jungen (im natürlichen und christlichen Sinn) anvertraut, oft durch die leidigen Verhältnisse genöthigt anvertrauen muß. Wir meinen, fast noch eher können unreife Leute mit Segen predigen, als mit Segen katechisiren. Auf der Kanzel kann man noch eher mit „Begeisterung", mit Pathos, mit oratorischem oder poetischem Schwung durchkommen, da hat man's ja auch mit Erwachsenen zu thun, welche eher die Spreu von dem Hafer scheiden können. Allein bei dem lebendigen, unmittelbaren Verkehr zwischen Lehrer und Schüler, wie er in der katechetischen Arbeit stattfindet, ist Reife d. h. völlige geistige und geistliche Meisterschaft des erstern unbedingt nothwendig. Die eigentlich sachlichen Consequenzen hievon werden wir in §. 19 zu untersuchen haben.

2. Haben wir die christlich-ethische Tüchtigkeit des Katecheten im Vorigen von ihrer innern Seite aus dargestellt, so ist ohne Weiteres klar, daß sich dieses Innere auch im Aeußern, in der Erscheinung seines Lebens, spiegeln muß. Darin liegt die Vorbildlichkeit des Katecheten für die Katechumenen. Das, was die letzteren sich aneignen sollen, muß anschaulich und mit einem gewissen Reiz

[1]) Vgl. des Verf. Aufsatz über das Leben und seine Bedeutung für Unterricht und Erziehung, südd. Schulb. 1874, Nr. 10 ff.

vor sie hintreten, muß, wie es Palmer in Beziehung auf das Vorbild Christi nennt, „sittliche Schönheit“ besitzen. Gerade dies aber findet, und zwar wieder Kindern gegenüber noch mehr als gegenüber Erwachsenen, nur dann statt, wenn nicht etwa dies und das Einzelne, vollends nicht wenn geflissentlich betonte und hervorgestrichene Eigenschaften, Tugenden, Leistungen u. s. f., sondern wenn das ganze Leben als einheitliches jenen Eindruck hervorruft. Gerade dann sind auch einzelne Mängel, Fehler, ja Vergehen relativ ungefährlich, weil die zu Erziehenden doch unmittelbar merken: das herrschende und beseelende im Leben dieses Erziehers ist der Geist, der auch unser Eigenthum werden soll.

§. 18.

Da der Katechet den Katechumenen zur kirchlichen Mündigkeit helfen soll, so ist von ihm zu verlangen, daß er selbst ein lebendiges Glied seiner Kirche sein, also namentlich auch mit der kirchlichen Lehre, die er mittheilt, in lebendiger Einheit stehen soll. Zum mindesten soll ein positiver Dissens seiner Anschauung von der kirchlichen in pietätsloser Weise niemals hervortreten.

1. Wir haben schon in der Prolegomena, §. 4, die katechetische Thätigkeit für eine wesentlich und rein kirchliche erklärt, sie geht im Namen und für die Zwecke der Kirche vor sich. Wie nun hiemit es verträglich sein soll, wenn der Katechet unkirchlich ist, wenn, wie es leider nicht selten, namentlich an höheren Lehranstalten vorkommt, der „Religionslehrer“ kaum die Kirche besucht, von Schlimmerem zu schweigen, das soll begreifen, wer es vermag. Allein der Katechet ist zwar nicht blos, aber doch wesentlich auch Lehrer, und so tritt die Forderung der Kirchlichkeit an ihn hauptsächlich heran als Forderung der Einheit mit der kirchlichen Lehre, die er ja den Katechumenen beizubringen hat. Diese Forderung ist für den Katecheten noch eine strengere, als für den Prediger, wiederum, weil es letzterer mit mündigen, urtheilsfähigen, auch der Kirche gegenüber relativ selbstständigen Leuten zu thun hat, jener mit unmündigen, die erst zum Eintritt in die Kirche bereitet werden. Gut sagt Nitzsch (pr. Th. II, 2, 1, 2 §. 190): „die Katechese hat als Unterricht und zwar als begründender und als Moment kirchlicher Erziehung noch mehr Bekenntnißmäßigkeit, als die Homilie, und wiederum weniger; mehr, weil die Rede es mit der mündigen

Gemeinde zu thun hat, weniger, weil sie (die Katechese) confessionelle Eigenthümlichkeiten nicht als solche weiter verfolgt, sondern nur den Standort festhält, von welchem aus die einfachsten Gemeindewahrheiten begründet und entwickelt werden können." Ueber den letzteren Punkt können wir erst in Th. II, Abschn. 3 §. 50 reden. Die verlangte Einheit mit der kirchlichen Lehre verstehen wir natürlich nicht blos in dem Sinn objektiv treuer Reproduktion derselben, sondern im Sinn innerer, aus Ueberzeugung von der biblisch-christlichen Wahrheit der Kirchenlehre fließender Stellung in ihr als dem Element des Lebens und Wirkens. „Das kirchliche Bekenntniß, sagt Ebrard (pr. Th. S. 147) muß nicht eine objektive, außer dem Katecheten liegende Doctrin sein, die er den Schülern hingibt, wie man Jemand einen Apfel gibt, die er ihnen erklärt, wie man Jemand eine Rechnung oder einen Wechselbrief erklärt, sondern das Bekenntniß muß erst in ihm selbst zu That und Leben geworden sein, zum Feuer, in welchem er brennt, mit welchem er nun auch Andere entzünden kann. Denn er muß allen Ernstes seine Katechumenen zu bekehren suchen; dies kann er nur, wenn der geistige Besitz der Kirche als ein in der Person des Katecheten selbst verkörperter ihnen gegenüber tritt, er ist für die Katechumenen die Kirche, l'église c'est moi."

2. Allein unter allen Nüchternen kann nun eben doch kein Streit darüber sein, daß bei einem wirklich selbstständigen, namentlich biblischen Theologen von absoluter Uebereinstimmung mit der Kirchenlehre gar keine Rede sein kann, und wohlgemerkt, eine solche verlangt auch die Kirche selbst nicht. Sie stellt sich selbst und ihre Lehre unter die Bibel und gibt ihren Dienern das Recht, biblische Wahrheit, auch wenn diese über die Kirchenlehre hinausliegt, zu vertreten, aber freilich auch nur biblische, nicht beliebige, sein sollende Wahrheit. Wiederum ist sonnenklar, daß hiemit, da die Auffassung der Bibel vielgestaltig ist, der Subjektivität großer Raum gegönnt ist; und wir können uns mit all jenen Versuchen, dieser quantitative Schranken zu ziehen durch Statuirung von Fundamentaldogmen u. s. w. nicht begnügen, da diese immer etwas historisch-zufälliges an sich tragen. Wohl aber muß die Kirche, und zwar aus den dargelegten Gründen zumeist vom Katecheten 1) verlangen, daß er qualitativ, intensiv durchaus mit ihrer Lehre übereinstimme, d. h. der Geist der Kirchenlehre der Geist seines Lebens und Lehrens sei. In letzter Instanz kann sie hiebei freilich nur an die Gewissenhaftigkeit des Dieners selbst appelliren. 2) Wo dieser glaubt, die biblische Lehre an die Stelle der kirchlichen setzen

zu müssen, geschehe es in positiver, die Pietät nie verletzender, entweder stillschweigend oder mit den schonendsten Worten verfahrender Weise.

§. 19.

Die berufliche Ausrüstung des Katecheten besteht hauptsächlich in seiner Lehrhaftigkeit, d. h. in der Fähigkeit, die eigenen Lebensanschauungen, Grundsätze und Erkenntnisse Andern so mitzutheilen, daß sie von diesen wirklich angeeignet werden können. Diese Lehrhaftigkeit ist zwar nie bloße Kunst, sondern beruht auf natürlicher Begabung, deren wichtigster psychologischer Faktor das Ineinander von Phantasie und nüchternem Verstand ist; wohl aber ist dieselbe eine sittliche, durch rechte, treue Arbeit zu erringende und zu vervollkommnende Tugend.

1. Es sind zwei Extreme zu vermeiden, einerseits die, in der modernen Lehrerbildung oft faktisch vorhandene Anschauung, als ob Lehren und Katechesiren eine bloße Kunst sei, die man anlernen oder gar andressiren könne. Gewiß kann man das, d. h. man kann Jedem gewisse formalistische und methodische Kunstgriffe und Kunststücke beibringen, wodurch jeder beliebige Stoff zu einem didaktischen Ragout zerhackt und als solches vorgesetzt und mitgetheilt wird. Es ist dies das consequente Extrem der bloßen Sokratik; aber lehren nennen wir das, was so herauskommt, nicht, und noch weniger lernen, was so erreicht wird. Lebensvoll aneignen, in succum et sanguinem vertiren sollen die Schüler das zu Lernende, vollends auf religiösem Gebiet; das geschieht aber nie und nimmer durch mechanisch-formalistisches Eindrillen, setzt also auch bei dem Lehrer etwas anderes voraus, als dergleichen Kunst. Allein das andere Extrem ist ebenso unrichtig, wornach Alles bloße Naturgabe oder — vom christlich-pietistischen Standpunkt aus geredet — bloße Gabe des h. Geistes wäre (vgl. §. 16). Hiebei wird alle Ausbildung von Lehrern und Katecheten, namentlich auch alle fortgehende treue Vorbereitung für unnöthig, ja gar verderblich erklärt. Hiegegen gilt die einfache Wahrheit, die Horaz in dem Wort ausdrückt: nil sine magno vita labore dedit mortalibus, ein Satz, der auch auf christlichem Gebiet gilt und da besagen will, daß auch Gaben des heil. Geistes wollen gepflegt und ausgebildet sein. — Wir müssen also die Mitte zwischen diesen Extremen suchend sagen: ohne Begabung wird freilich nie Jemand ein Lehrer; wem es trotz allen

Fleißes unmöglich ist, das, was er lebendig zu eigen hat, so in Worten darzustellen, daß die Hörer zu Aneignung desselben gelockt und befähigt werden, der soll auf den Lehrerberuf verzichten. Allein nicht blos kann eine geringe Begabung durch treue Arbeit und durch die im Gebet stets neu geholte Kraft des heil. Geistes gesteigert werden, sondern jede, auch die reichste Begabung leistet, was sie soll, nur, wenn der Betreffende sie in die Bahnen führt und ihr die Mittel zu Gebot stellt, ohne die das ihr gesteckte Ziel nicht erreichbar ist. Wenn Theremin die Beredsamkeit eine Tugend genannt hat, so gilt dies noch mehr von der katechetischen Tüchtigkeit. Ernste, sittliche und berufliche Arbeit ist unumgänglich nothwendig, daher auch namentlich stete treue Vorbereitung für jede einzelne Leistung, welche Vorbereitung bei Anfängern wo möglich schriftliche Ausarbeitung der ganzen Katechese sein soll.

2. Worin nun aber die eigenthümliche Begabung der Lehrhaftigkeit eigentlich zuletzt besteht, ist viel schwerer zu sagen, als in welchen einzelnen Eigenschaften sie hervortritt (s. §. 20). Wenn unter den letzteren gewiß die Klarheit sowohl der Auffassung als der Darstellung vorzüglich wichtig ist, so wird man am meisten geneigt sein, von einem Lehrer ruhigen, scharfen, nüchternen Verstand zu erwarten. Und mit Recht; ein Mann mit überwiegendem Gefühlsleben, vollends mit bloßem Phantasie- und Traumleben kann nichts Andern wirklich beibringen, ein Mann mit vorherrschendem Willensleben, ein Mann der bloßen That will nicht lehren, Andern langsam und geduldig, mit Achtung ihrer Selbstständigkeit seine Gedanken mittheilen, er will sie beherrschen, mit fortreißen und dgl. Allein bloßer klarer Verstand macht keinen Lehrer, was wir nach dem oben gesagten so nennen, vollends nicht auf religiösem Gebiet; der eisig kalte Hauch des Verstands strömt nicht Leben aus. Schon die einfache pädagogische Wahrheit, daß es nöthig ist, anschaulich zu unterrichten, das will heißen, den Lehrstoff in lebendigen Bildern vor die Augen zu malen, führt doch wieder darauf, daß die Bilder producirende Kraft, die Phantasie, zum lebendigen Lehren unentbehrlich ist [1]). Man denke nur z. B. an die biblische Geschichte, wie kann man diese gut lehren, ohne daß man plastische Gestalten hinstellt? Gewiß wird gesagt werden dürfen: ein Lehrer ohne Phantasie ist ein tönend Erz und eine klingende Schelle oder, was noch schlimmer ist, ein bloßer Abrichter und Dressirer; und auch

---

[1]) Vgl. des Verf. Auff. über die Phantasie im südd. Schulboten 1873, Nr. 11 ff.

die ethische Haupteigenschaft eines Lehrers, die Liebe, wovon im folgenden Paragraph mehr, hängt mit der Gabe der Phantasie enger zusammen, als man glaubt. Denn dazu gehört doch ganz wesentlich, daß man sich in den Andern versetzen könne, und dies ist Sache der Phantasie. Wiederum, wo bei dem Lehrgeschäft etwas herauskommen soll, verlangt man gewiß mit Recht, daß es Lehrer und Schüler in ihrem gegenseitigen Verkehr wohl sein, daß ein gemüthliches Verhältniß zwischen ihnen herrschen solle. Das Gemüth aber, dieser räthselhafte psychologische Begriff, und die Gemüthlichkeit, dieses noch räthselhaftere Ding, ebenso das Herrschen der richtigen Stimmung bei Lehrern und Schülern[1]) hängt wesentlich daran, daß ein möglichst harmonisches, ungestörtes, aber auch nicht maßloses Waltenlassen der Phantasie stattfindet. So wird gewiß das richtige Ineinander von Verstand und Phantasie als die psychologische Basis der Lehrhaftigkeit statuirt werden dürfen.

§. 20.

Die wichtigsten Eigenschaften, worin die Lehrhaftigkeit hervortritt, sind 1) diejenige, mit Weisheit verbundene Liebe, welche dem Schüler sich hinzugeben und ihn zu sich heraufzuheben sucht und versteht und sich praktisch, namentlich in Freundlichkeit, Sanftmuth und Geduld erweist. 2) Diejenige Klarheit, welche nicht blos für sich des zu lehrenden Stoffs völlig mächtig, sondern auch der Sprache, in welcher er darzulegen ist, ganz Meister ist. 3) Diejenige Lebendigkeit und Munterkeit, welche, ohne Verletzung der richtigen Autorität, das Unterrichtsgeschäft für Lehrer und Schüler zu einer Lust statt einer Last macht.

1. Schon Plato hat gewußt, daß zur Erkenntniß und zur Mittheilung von Erkenntnissen an Andere hauptsächlich Eros gehört. Und wenn Liebe nichts anderes ist als Selbstmittheilung, wie kann das Geschäft des Erziehens und Unterrichtens, das ja nichts anderes will, als unser geistiges Eigenthum Andern zu eigen machen, ohne Liebe bestehen? Zweierlei Bewegungen aber werden es sein, die hiebei zwischen dem Gebenden, dem Lehrer, und dem Empfangenden, dem Schüler, stattfinden. Ich suche ihm mich einzugießen, dazu muß ich offenbar zuerst das Gefäß kennen, in welches der Inhalt

[1]) Vgl. des Verf. Auff. über Stimmung und Laune in Burks neuen Blättern 1875, III.

gegossen werden soll, daß es nicht am Ende gar von dem übermächtigen Inhalt erdrückt und gesprengt werde. Hieraus ergibt sich die Condescendenz des Lehrers, die Anbequemung an den Standpunkt und die Fassungskraft des Schülers. Andererseits aber, wenn das Liebesverhältniß ein gegenseitiges ist, entsteht auch im Schüler ein Zug, sich dem Lehrer mitzutheilen, und dieser muß es verstehen, diesen Zug zu wecken und zu nähren, muß den Schüler zu sich heraufzuziehen verstehen dadurch, daß er, wie er sein Leben zum Eigenthum desselben macht, so auch dessen Leben, Anschauungen u. s. w. zu den seinigen macht, ein Kind mit dem Kind wird, damit dieses mit ihm allmählich ein Mann werde. Was in all diesen Beziehungen ethisch betrachtet die Liebe ist, das ist intellektuell betrachtet die Weisheit, vermöge welcher der Lehrer das zu erreichende Ziel klar erkennt und dasselbe in allem einzelnen Thun zu fördern versteht[1]). — Mit Recht führt Palmer (Kat. S. 70), um Wichtigkeit und Wesen der Liebe zu zeigen, das Wort von Blochmann über Pestalozzi an: „nicht das Buch, nicht Reihenfolgen von Elementarübungen, nein das Leben, das von ihm ausströmte, bildete das Leben seiner Kinder; der Geist, der ihm aus Blicken und Worten quoll, weckte ihren schlummernden Geist, die Hingebung und Treue, mit welcher er sie besorgte, öffnete ihr verschlossenes Herz. Er selbst mit seinem Vatersinn und seiner Muttertreue war die Methode.“ — Daß endlich die einzelnen praktischen Erweise dieser Liebe vor Allem Freundlichkeit, Sanftmuth und Geduld sind, braucht nicht erwiesen zu werden. Auch sei zur Charakterisirung dieser Tugenden, die ja Jedem von selbst deutlich sind, nur Weniges bemerkt. Einer der schlimmsten, leider auch häufigsten Fehler ist Heftigkeit und Bitterkeit, wie sie namentlich aus persönlicher Empfindlichkeit, aus dem oft so thörichten Wahn entspringt, als ob die Kinder diese und jene Unart expreß gethan hätten, um den Lehrer zu ärgern. Hier gehört das schöne Wort von Salzmann[2]) her: „ein heftiger, bitterer Ton ist das sicherste Mittel, der Wahrheit, welche wir vortragen, alle Wirksamkeit zu nehmen. Die Wahrheit hat schon an sich betrachtet, etwas Unangenehmes für den, welcher sie nicht befolgt; und wir wollen sie durch unsern beleidigenden Ton noch unangenehmer machen?“ Wiederum weiß Jeder, wie die Ungeduld nur schadet und dem Lehrer wie den Schülern das Zusammensein entleidet. Wer nicht warten kann, taugt nicht zum Lehrer.

---

[1]) Vgl. Palmer, Pädagogik, 4. Aufl. S. 153 u. 154.
[2]) Vgl. Sickel, Halieutik S. 179.

2. Bei aller Liebe bringt derjenige wenig zu Stand, welcher das, was er lehren soll, selbst nicht weiß oder, wenn er's auch weiß, nicht zur Klarheit durchgearbeitet hat und in klaren, einfachen Worten wiederzugeben versteht. Die Katechumenen haben sehr schnell einen Eindruck davon, ob der Katechet selbst etwas weiß und kann oder nicht; dieser Eindruck hängt auch viel weniger von Einzelnem ab, von einzelnen sonderlichen Kenntnissen, mit denen man etwa prangt, oder umgekehrt von einzelnen faux-pas, die uns passiren, als vielmehr von dem Gesammtbild, das sich von dem Katecheten unmittelbar in dem Geist der Schüler bildet. Der Gesammteindruck des Katecheten muß der überlegenen Wissens, besser gesagt, der des vollen, männlich reifen Besitzes der mitzutheilenden Erkenntnisse sein. Und das muß sich jeder Lehrer verschaffen; es ist wahrhaft schändlich, obgleich leider gar nicht selten, wenn der Lehrer nicht einmal dessen, was die Kinder zu lernen haben, unbedingt Meister ist, wie es Katecheten gibt, die in der biblischen Geschichte, Bibelsprüchen, Katechismus u. s. f. nicht so beschlagen sind, wie ihre besseren Schüler. Allein das Alles, dieses Innehaben des Lehrstoffs an sich, ist nur die conditio sine qua non, ist noch gar nicht selbst das, was wir unter Klarheit verstehen. Diese besteht namentlich in der Herrschaft über Gedanken und Worte, in solchem Geistesbesitz, der fast königlich über alles Hergehörige verfügt, blitzschnell das, was am betreffenden Ort aus dem großen Schacht des Stoffs zu benützen ist, herbeiholen kann und auf jede Frage, jeden Einwurf gewappnet ist; sodann in solcher Sprachmeisterschaft, die immer kurz, schlagend, plastisch und einfach dem rechten Gedanken das rechte Wort zu geben weiß. Auch diese beiden Eigenschaften ruhen auf Naturgaben, aber auch sie können von weniger Begabten durch treue Arbeit gewonnen werden. Namentlich in der letzteren, sprachlichen Beziehung ist das Studium edler deutscher Werke, besonders auch poetischer unbedingt zu fordern.

3. Wenn wir endlich noch Lebendigkeit und Munterkeit fordern, so könnte, namentlich von moderner pädagogischer Seite, eingewendet werden, daß noch viel wichtiger die pädagogische Würde und Autorität sei und zum mindesten eher die erstern, als diese letztern Requisite zu vermissen seien. Nun ist gewiß unbestreitbar, daß ein würdeloses, sich wegwerfendes, am Ende gar bubenhaftes Wesen der Tod alles ächten Lehrens und Erziehens, vollends des religiösen ist. Wir meinen aber, wir haben durch unsere oberste Forderung, wornach der Katechet ein reifer, christlicher Mann sein soll, in dieser Beziehung schon genug verlangt; wer das ist, hat auch die rechte

gravitas und autoritas von selbst. Vor jener gemachten Würde aber, vor jener sich selbst vergötternden Hoheit und Herrlichkeit, mit der mancher moderne Lehrer oder Katechet nicht in dem, §. 18, 1 gemeinten, sondern in wirklich fleischlich-selbstischem Sinn dem Grundsatz huldigt: l'école, resp. l'église c'est moi, vor jener steif pedantischen, abgezirkelten, einem orientalischen Schah Ehre machenden, hochher thronenden Majestät bewahre uns, die Diener des Menschensohns, Gott. Nein, ein Lehrer und ein Pfarrer darf auch noch ein Mensch sein und soll es sein; er soll ja sogar unter Kindern ein Kind sein, es muß ihm ein frisches, munteres, heiteres, wohlverstanden ein jugendliches Wesen zukommen, das, wo die seither geschilderten Eigenschaften da sind, der Autorität und dem Ernst nicht den geringsten Eintrag thut. Wunderschön wendet Augustin, wie wir schon §. 8, 3 gesehen haben, hier das Schriftwort an: hilarem datorem diligit Deus. Wie sehr gerade hier unsere Forderung einerseits der Liebe, andererseits der Phantasie zu ihrem Recht kommt, liegt auf der Hand.

4. Sind die dargelegten Erfordernisse ethischer und beruflicher Natur beim Katecheten vorhanden, resp. sucht er dieselben immer neu zu gewinnen und wirklich, theoretisch und praktisch, docendo discere, so wird auch derjenige innere Fonds vorhanden sein, der ihn bei geringem Erfolg oder gar Mißerfolg seiner Arbeit aufrecht erhält. Es gibt wohl keinen Stand, der trostlosere, beugendere Erfahrungen machen muß, als der der Katecheten, obgleich dann auch die, freilich seltenen schönen Erfolge um so tröstlicher sind. Treue Liebe mit bescheidener Selbstschätzung, aber auch nüchterne, nach keiner Seite hin übertriebene Schätzung der Pfleglinge kann nicht genug empfohlen werden [1]).

---

[1]) Sehr schön redet über Aehnliches Lauckhardt in seinen „Bildern aus dem Schulleben", neue Folge, 1875, cf. besonders S. 50 ff.

Zweiter Abschnitt.

Die Katechumenen.

§. 21.

Uebersicht.

Da das Katechumenat sich von der Taufe bis zur Confirmation erstreckt, in dieser Zeit aber die Katechumenen verschiedenen Lebenssphären nach- und miteinander angehören, so hat die Katechetik zu zeigen, daß und wie diese, namentlich Haus, Schule und Kirche einheitlich arbeiten sollen. Diese Arbeit selbst aber setzt die gesammte, sowohl natürliche als christliche Ausrüstung der Katechumenen voraus; in ersterer Beziehung kommt für sie theils das allen Kindern gemeinsame, namentlich die psychologische Naturanlage, theils das Unterschiedene, besonders der Unterschied der Altersstufen und der Geschlechter in Betracht. In letzterer Beziehung muß die katechetische Arbeit hauptsächlich auf richtiger Anschauung einerseits der Taufe, andererseits der Confirmation beruhen.

§. 22.

Als unreife Kinder überläßt die Kirche ihre Katechumenen dem christlichen Haus, auf dessen erziehliche Wirksamkeit das Amt nur mittelbar, theils durch öffentliche Belehrung über christliche Erziehung, theils durch pastorale Arbeit einwirkt. Nothstände, wie sie freilich häufig sind, rechtfertigen ein ausdrückliches Eingreifen der Kirche in die Pflege der unreifen Kinder durch Vereinsthätigkeit und dgl. Mit dem Beginn größerer, geistiger Regsamkeit beginnt die Schularbeit an den Kindern, die von Anfang an auch katechetischer Art sein muß, aber bis zu dem Punkt, wo ein selbstständiger Gebrauch der geistigen Kräfte bei den Kindern möglich ist, also jedenfalls bis zum zehnten Jahr, der Schule überlassen werden kann, sofern sich diese in katechetischer Beziehung den kirchlichen

Zwecken und Normen unterordnet. Mit dem zehnten, spätestens zwölften Jahr aber soll die katechetische Arbeit ganz an den Diener der Kirche übergehen, welcher das von dem Haus und der Schule Begonnene zu vollenden, resp., übrigens mit Wahrung der Pietät, zu emendiren hat.

1. Nach unsern Prolegomenen kann darüber kein Streit sein, daß der Katechumenat nicht erst mit dem Beginn des Religionsunterrichts in Schule oder Kirche anfängt, sondern mit der Taufe. Hat die Kirche die Kinder getauft, so hat sie auch eben damit sowohl ein Recht an sie, als eine heil. Pflicht ihnen gegenüber; und es kann namentlich dem Pfarrer die Pflicht treuer Fürbitte für die Kinder nicht genug eingeschärft werden. Allein auch darüber kann kein Streit sein, daß die Kinder in's Haus gehören, daß die Familie das oberste Recht über sie hat. Sie werden leider unter den gegenwärtigen Verhältnissen dem Haus viel zu frühe entzogen. Auf das Haus und seine Erziehung aber einzuwirken, ist unbedingte Pflicht des Pfarrers; außer mehr gelegentlichen Rathschlägen, Mahnungen und dgl. bei seelsorgerlichen Besuchen soll er namentlich als Prediger diese hochwichtige Sache ja nicht verabsäumen. Nicht blos bieten Taufreden hiezu eine passende Gelegenheit, sondern ich halte es unbedingt für nöthig, daß zum mindesten alle Jahre einmal ausdrücklich (etwa auch mit vorheriger Bekanntmachung) über Kindererziehung gepredigt werde; auch Vorträge hierüber, wo es angeht, sind zu empfehlen. — Nun sind freilich unsere modernen Verhältnisse, namentlich in großen Städten oder Fabrikbezirken der Art, daß die Kinder von ihren Eltern oder ältern Geschwistern rein Nichts haben, oft zu Haus nur verderblichen Einflüssen preisgegeben sind. Da hat die Kirche, natürlich immer mit aller Schonung der Pietät, Recht und Pflicht, sich der getauften Kinder sonderlich anzunehmen. Kleinkinderschulen u. dgl. sind immer ein schlimmes Zeichen davon, daß die Häuser ihre Pflicht nicht thun; aber sie sind eben sehr oft unentbehrlich. Wenn nun aber gewiß jeder Pfarrer auch in dieser Beziehung das in seiner Gemeinde Nöthige thun muß, so ist doch ernstlich vor dem großen Mißgriff zu warnen, solche salles d'asyle, wie's die Franzosen treffend nennen, zu Schulen zu machen. Das sollen sie durchaus nicht sein, sondern ein Ersatz des Hauses und der häuslichen Pflege, daher hier höchstens spielend (aber nicht à la Fröbel'sche Kindergartenmethodik) unterrichtet und ja keine Frühreife — dieser vielleicht allerschlimmste Fehler der Neuzeit — erzielt werden darf. Das Allerbeste ist Unterbringung der

Kinder in guten Familien. Auf alle diese Punkte aber näher einzugehen, halten wir nicht für unsere Aufgabe.

2. Meistens mit dem sechsten (was in der Regel zu früh ist), besser mit dem siebenten Lebensjahr beginnt die Schulzeit, und alsbald — wenigstens jetzt noch meistens[1]) — damit auch der Religionsunterricht, also ein Stück Katechumenat. Die katholische Kirche, die eben in Allem consequent ist, läßt, wo es angeht, schon die kleinsten Kinder vom Pfarrer in der Religion unterrichten, freilich zunächst nur im Ave Maria, Kreuzschlagen und dgl. Die evangelische Kirche hat leider dadurch, daß sie immer erst mit dem 10. Jahr sich selbst des Religionsunterrichts annahm, es sich unmöglich gemacht, in dem wohl bald bevorstehenden Fall völliger Entkirchlichung der Schule schon mit dem frühesten Schulalter sich des Religionsunterrichts zu bemächtigen. Für diesen Fall können wir (vgl. §. 4) für einzig richtig halten, daß die Schule als solche gar keinen Religionsunterricht ertheile, denn so wie die Dinge nun einmal stehen, bleibt nur das Dilemma: entweder confessioneller oder gar kein Religionsunterricht[2]). Der sogenannte confessionslose „allgemeine Religionsunterricht" ist, nicht an sich, denn in der urchristlichen Zeit gab es ja noch keine Confessionen in unserem Sinn des Worts, wohl aber die faktisch-geschichtlichen Verhältnisse in Rechnung genommen, ein Traum. Bis jetzt aber kann die Kirche noch meistens den ersten Religionsunterricht dem Lehrer überlassen, weil und wenn sie die Sicherheit hat, daß dieser einen ihren Intentionen entsprechenden Unterricht ertheilt. Es ist sogar an sich besser, die Kinder im jüngeren Alter ganz dem Lehrer zu überlassen, weil hier wenigstens möglichste Einheit des ganzen Unterrichts wünschenswerth ist. Wehren aber kann es ihr an sich Niemand, wenn sie aus irgend welchen Gründen den ganzen Religionsunterricht in die Hand nimmt. Leider sind gar viele Pfarrer zu träge, um früh und viel in der Schule zu arbeiten und so Luthers Wunsch, daß jeder Pfarrer zuerst sollte Schulmeister gewesen sein, wenigstens einigermaßen zu erfüllen. Ist doch Manchem, der wohl Zeit hätte (was freilich in großen Städten und dgl. kaum der Fall ist) auch nur die Uebernahme des Religionsunterrichts vom 10. Jahr an eine zu harte Zumuthung. — Das zehnte Jahr bildet insofern einen passenden Wendepunkt, als ge-

---

[1]) Vgl. die interessanten Mittheilungen von Pfleiderer über die deutsche Schule zu Neapel, südd. Schulb. 1874, Nr. 12 ff.

[2]) Aus der reichen Literatur über diese Frage sei nur Schürmann, Gedanken über die confessionelle und confessionslose Volksschule, Barmen 1875 angeführt.

wöhnlich nach unsern jetzigen Schuleinrichtungen bis dahin die gröbste, für den tiefgehenden Religionsunterricht nöthige Vorarbeit, namentlich im Lesen und Schreiben, bis zu einem gewissen Ziel gekommen ist.

3. Sehr heikle Aufgaben können dem Pfarrer bei Uebernahme der Kinder in seinen Unterricht dadurch entstehen, daß er dieselben keineswegs als tabula rasa in religiöser Beziehung erhält, sondern sozusagen als beschriebene Tafel, beschrieben mit allem möglichen, was ihnen Eltern und Lehrer beigebracht haben. Es ist oft rein nicht zu umgehen, daß der Pfarrer hier allerhand falsche Ideen beseitigen muß, und daß in den Kinderherzen und Kinderköpfen ein Zwiespalt zwischen dem, was sie vom Pfarrer — und dem, was sie von Eltern und Lehrer hören, sich bildet. Ist doch freilich auch längst in ihnen ein Zwiespalt zwischen elternlicher und schulmeisterlicher Autorität, resp. Belehrung vorhanden (auch eine der schlimmsten Consequenzen vieler modernen Einrichtungen, die fast darauf hinauslaufen, dem Haus, diesem urgöttlichen Institut, den Boden unter den Füßen wegzuziehen). Mit der größten Schonung der Autorität des Hauses und der Schule muß verfahren werden; womöglich soll immer nur ein *positives* „unter der Hand“, ohne alle Opposition geschehendes Ersetzen der falschen durch die wahren Anschauungen stattfinden. Und wenn, was ja vorkommt, ein Kind eben geradezu sagt: „mein Vater oder Lehrer hat mich das Gegentheil gelehrt“, so soll wenigstens in der Ausdrucksweise nie die geringste Mißachtung dieser gegentheiligen Autorität gezeigt werden. Ohne Schwierigkeiten geht es nicht ab, da ja manche Kinder, die in unsern Unterricht kommen, sogar schon ganz unchristliche und irreligiöse Ideen mitbringen. Gerade deswegen wird je länger je mehr nur die Wahl bleiben, der Schule allen Religionsunterricht zu nehmen und nur dem Haus und der, von den Eltern hiezu bestimmten Kirche denselben zu lassen.

§. 23.

Was die gemeinsame *natürliche*, namentlich *psychologische Ausrüstung der Kinder* betrifft, so hat die katechetische Arbeit vor Allem die religiöse Anlage als die unmittelbare kindliche Empfänglichkeit für das Göttliche vorauszusetzen und zu pflegen. Am besten geschieht dies durch Wirkung auf das Gewissen, in welchem zugleich die religiös-sittliche Aktivität sowohl nach der praktischen, als nach der intellektuellen

Seite ihren unmittelbaren Einheitspunkt hat. Von den mittelbaren Seelenkräften ist für die katechetische Arbeit besonders wichtig aus dem Gebiet des Gefühlsvermögens das kindliche Ehr- und Schamgefühl, aus dem des Begehrungsvermögens der kindliche Selbstthätigkeitstrieb, aus dem des Erkenntnißvermögens die Phantasie, namentlich die reproduktive, das Gedächtniß.

1. Es ist nicht unsere Aufgabe, eine ganze Darlegung der für Pädagogik und Katechetik in Betracht kommenden psychologischen Punkte zu geben; allein das Wichtigste hievon können wir nicht übergehen. Die Richtigkeit unserer Unterscheidung des unmittelbaren Innenlebens der Seele und der mittelbaren Seelenkräfte möchte sofort einleuchten, wenn wir sagen, daß ersteres uns wesentlich das ist, was Schleiermacher „das Gefühl", die heil. Schrift „das Herz" nennt. Daß, vollends bei Kindern, dieses unmittelbare Innenleben für das religiöse Leben in erster Beziehung in Betracht kommt, bedarf keines Beweises. Dasselbe ist nur durchaus einheitlich zu denken, so daß Aktivität und Receptivität unmittelbar in einander sind, aber ursprünglich, also wieder vor Allem bei Kindern unter dem Typus der Receptivität gebunden. Bekannt ist das Wort von Jean Paul: „alle Kinder sind weiblichen Geschlechts". Von einer andern Seite aus, wie nämlich das Gefühls- und Erkenntnißvermögen hier ebenfalls in der Einheit sind, drückt Zezschwitz (II, 2, 1 S. 36) die Sache aus: „das Kind ist in der glücklichen Lage, solang man es nicht schon verbildet hat, Kopf und Herz in einander zu haben". Diese innerste Einheit des unmittelbaren Selbstbewußtseins ist nun eo ipso auch unmittelbares Gottesbewußtsein; oder, um nicht in schleiermacherisch-pantheistische Deduktion zu verfallen, in dieser Einheit liegt auch die religiöse Anlage als unmittelbare Empfänglichkeit für das Göttliche. Das Kind ist unmittelbar gläubig; es ist für es z. B. der Wunderglauben, Trieb und Lust zum Gebet Natur, gerade so, wie ihm unbedingtes Vertrauen auf seine Eltern, unbedingte Hingabe an sie Natur ist. Nicht verbildeten Kindern Religion andemonstriren zu wollen, ist der reine Unsinn. Nicht die religiöse Anlage selbst, wohl aber ihre wichtigste unmittelbare Aeußerung ist das Gewissen, der Sinn und Trieb für das Gute als die göttliche, unser Leben beherrschende Macht und als das Ziel unseres Lebens. In ihm als „Sinn" ist die religiöse Erkenntniß, in ihm als „Trieb" ist die religiöse Praxis präformirt, eo ipso auch, was keines Beweises bedarf, die Einheit des Religiösen und des Sitt-

lichen gegeben. Nur bei vorherrschender Wirkung auf das Gewissen entrinnt die katechetische Arbeit sowohl der Gefahr, ein bloßes sentimentales Gefühlschristenthum zu pflanzen, als auch der andern, religiöses Erkennen und Handeln den Kindern anzudressiren; nur auf dem Gewissen stehend wird die Religiosität der Kinder ein natürliches und selbstständiges Gewächs sein.

2. Aus der Unmittelbarkeit aber muß das religiöse, wie alles Leben, in die Mittelbarkeit eingeführt werden; und dazu dienen die drei, spezifisch sogenannten Seelenkräfte. Wir heben wiederum aus ihrem Gebiet nur das für die pädagogisch-katechetische Arbeit Wichtigste hervor. Als solches erscheint uns auf dem Gebiet des Gefühlsvermögens das Ehr- und Schamgefühl. Bekanntlich regt sich dieses sehr frühe bei Kindern, ersteres mehr bei Knaben, letzteres mehr bei Mädchen. Für das religiöse Leben zeigt es sich kurz gesagt am meisten in dem, was man gutes und böses Gewissen nennt, in dem Gefühl des Behagens und Unbehagens, der Harmonie oder Dysharmonie im Verhältniß zu Gott. Wie immer, spielt das böse Gewissen auch bei Kindern eine größere Rolle, als das gute; die Angst vor Strafe, die Reue u. s. f. sind seine bedeutendsten Consequenzen. Alles dies nun in die richtige Bahn lenken, die Kinder, ohne lange Belehrungen, durch Vorbild, kurze Winke, anerkennende oder tadelnde Worte, möglicherweise auch Strafen dahin bringen, daß das wirklich göttlich Gute und Schöne ihnen Lust, das göttlich Böse und Häßliche ihnen Unlust erweckt, das ist eine sehr wichtige Aufgabe des religiösen Erziehers. — In dem Kreis des Willensvermögens heben wir den kindlichen Selbstthätigkeitstrieb hervor, welcher bei Knaben und Mädchen in signifikant verschiedener Weise, namentlich in ihren Spielen heraustritt; nur eine besondere Seite hievon ist der kindliche Nachahmungstrieb, eine interessante Kehrseite bei Knaben die Zerstörungslust. Für das religiöse Leben der Kinder kommt hier namentlich in Betracht die von Gerok in seinem bekannten Lied so schön geschilderte Begierde der Kinder „so fromm zu sein, wie die Alten". Ein christlich erzogenes Kind fängt, ohne viel Ermunterung dazu, bald von selbst an, zu beten, auch selbstständig zu beten, es will namentlich auch für Andere beten. Wiederum spürt das Kind bald den Trieb in sich, wie seinen Eltern, so auch seinem himmlischen Vater und seinem Heiland etwas zu lieb zu thun; die Liebe zu Gott ist ihm so natürlich, wie die Liebe zu den Eltern. Endlich ist in diesem Gebiet noch wichtig die Macht der Gewohnheit bei Kindern, die ja, ohne weitere Reflexion, von selbst in dem einmal angefangenen Wege fortmachen.

Wie viel liegt nun daran, daß der Erzieher in all diesen Beziehungen den Trieb und Willen der Kinder zu regeln wisse, daß er sie unvermerkt in die Bahn bringe, wo sie in gesunder Weise, also in ächt kindlicher Weise Gott dienen. — Die bedeutendste, wesentlich dem intellektuellen Gebiet angehörige Gabe der Kinder aber ist offenbar die Phantasie, deren hohe Wichtigkeit ja allein schon durch die kindlichen Spiele dokumentirt ist. Die Forderung, daß vor Allem anschaulich unterrichtet werde, setzt ja, wie bei dem Lehrer (s. §. 19, 2), so auch bei den Kindern Phantasie voraus. Und daß auch der große Einfluß des Vorbilds für die Erziehung wesentlich darauf beruht, daß das Kind ein lebensvolles Bild, eine plastische Gestalt von dem, was es thun soll, vor sich haben will, liegt auf der Hand. Es kann nicht genug bedauert werden, daß eine bedeutende Richtung der modernen Pädagogik, namentlich auch viele sonst eifrige Verfechter des Anschauungsunterrichts[1]) (vgl. Pestalozzi's Uebungen) darauf aus sind, durch einseitige und vorzeitige Verstandespflege die kahle und kalte Prosa in der Schule auf den Thron zu erheben. Und der moderne Rationalismus leistet dies auch auf religiösem Gebiet in ausgiebigster Weise. Auch daran ist die einseitig verständige Richtung schuld, daß das Gedächtniß, diese spezifische Kraft des jugendlichen Alters, nicht mehr in der ihr gebührenden Weise gepflegt wird. Was Val. Andreä dem orthodoxen Mechanismus gegenüber gut meinte, daß nämlich Nichts auswendig gelernt werden solle, was nicht verstanden sei, hat von Ratich an eine gewisse Richtung in der Pädagogik in thörichter Weise übertrieben, das Resultat ist, daß auf religiösem Gebiet durch breitschlagende Erklärung vorher alle Freude an dem zu lernenden Stoff genommen wird. Bezeichnend ist, daß die Neuzeit wohl zwar auf religiösem Gebiet den Gedächtnißstoff auf ein Minimum reducirt, dagegen ihn in den übrigen Lehrfächern ungebührlich steigert. Nein, der Katechet lasse sich darin nicht irre machen, daß — natürlich mit Vernunft — dem kindlichen Gedächtniß etwas zugemuthet werden darf. Außer dem materiellen Werth der gedächtnißmäßigen Einprägung religiösen Stoffs (Sprüche und Lieder), wovon später, ist, — und zwar wol in erster Linie der formale hoch anzuschlagen, d. h. nicht blos die Kraftübung, sondern die also geschehende unmittelbare Eintauchung in den Geist, der aus Sprüchen, Liedern

[1]) Auch Gegner des gewöhnlichen Ansch. Unt. wären hier zu nennen, z. B. Böse, Sprachanschauungsunterricht 1875.

u. s. f. redet[1]). Dies ist ja eine auf weltlichem Literaturgebiet längst anerkannte Wahrheit, warum sträubt man sich dagegen auf geistlichem Gebiet? Weiteres s. §. 47.

§. 24.

Die Unterschiede des natürlichen und geistigen Alters müssen, namentlich damit keine christliche Frühreife erzielt werde, wohl berücksichtigt und, wenn nicht geradezu für äußere Trennung der Altersklassen in Abtheilungen, so doch immer für verschiedene Behandlung der Unreiferen und der Reiferen verwerthet werden. — Auch der Unterschied der Geschlechter, also des mehr aktiven männlichen und des mehr receptiven weiblichen Charakters muß immer beachtet, doch so benützt werden, daß gegenseitige Ergänzung und Förderung erreicht wird; deßwegen ist auch äußerliche Trennung der Geschlechter für den Unterricht in der Regel nicht zu empfehlen.

1. In wiefern der Unterschied des Alters, namentlich wenn die ganze Schulzeit als Zeit des Katechumenats behandelt wird, einen Stufengang in der Vertheilung des Unterrichtsstoffs zur Folge hat, wird in Theil II gezeigt werden. Hier handelt es sich um die Frage, was derselbe überhaupt, der Unterrichtsstoff sei welcher Art er wolle, namentlich aber in religiös-erziehlicher Hinsicht für eine Bedeutung hat. Da ist nun die Hauptsache dies, daß durch die Altersunterschiede Gott selbst uns klar gezeigt hat, daß nur in strenger, wachsthümlicher Entwicklung das Reifeziel erreicht werden kann, dieses ja nicht vorschnell, etwa à la Treibhaus, hervorgetrieben werden darf. Daher ist vor allen Uebertreibungen, auch sittlich-christlichen aufs ernsteste zu warnen; man erwarte in jeder Beziehung von keinem Kind mehr, als nach dem natürlichen Grad seiner Reife zu erwarten ist[2]), umgekehrt bequeme man sich an seine Fassungs- und Leistungskraft. Was aber die Frage nach äußerer Trennung der Altersstufen betrifft, so hängt hier das meiste von lokalen Ver-

---

[1]) Vgl. des Verf. Aufsatz über den Begriff des Lebens u. s. w., südd. Schulb. 1874.

[2]) Die modernchristlichen Bewegungen, wie sie Pearsall Smith u. A. betreiben, sind schon dadurch als bedenklich gekennzeichnet, daß sie schon bei vierjährigen Kindern auf eigentliche Bekehrung hindrängen. Vgl. die Schrift der Frau Smith: Frank, ein glückliches Leben. Vgl. §. 54, 1.

hältnissen ab. Beschränken wir uns auf den gewöhnlichen Fall, daß es sich für die katechetische Thätigkeit des Pfarrers nur um die 10 bis 14jährigen Kinder handelt — denn daß diese von den jüngern getrennt werden müssen, versteht sich von selbst —, so wird in solchen Schulen, wo diese 4 Altersabtheilungen in allen Fächern einheitlich unterrichtet werden, also namentlich in kleinen Landschulen, dies auch für den Religionsunterricht beibehalten werden können. Nur ergibt es sich von selbst, daß hiebei die Jüngern mehr die Rolle der „Zuhörer", die namentlich bei der Repetition mit hereingezogen werden, zu spielen haben. Dagegen in solchen Schulen, wo sonst in Allem etwa die 10 und 11jährigen von den 12 und 13jährigen getrennt werden, diese wieder für den Religionsunterricht zusammenwerfen — wie dies so häufig besonders in „höheren" Lehranstalten, Gymnasien und dgl. der Fall ist, das ist, Nothfälle ausgenommen, nicht zu billigen, zumal wenn dann für solche combinirten Klassen nur 1—2 wöchentliche Stunden Religionsunterricht angesetzt sind. In solchen Fällen kann ein gewissenhafter Katechet nur theils mit allen erlaubten Mitteln auf Aenderung, wenigstens auf Vermehrung der Unterrichtsstunden hinarbeiten, theils wird er, soweit es möglich ist, innerhalb seiner Lektion selbst wieder Abtheilungen bilden und die eine mit Selbstbeschäftigung versorgen, während er die andere unterrichtet. — Wo endlich der spezifisch sogenannte Confirmandenunterricht mit dem 12. Jahr beginnt und also zwei Jahrgänge umfaßt — leider auch nicht überall! — wird die Zertheilung desselben in „Zuhörer" (Katechumenen) und „Confirmanden" sich von selbst ergeben. Aber ihre äußere Trennung ist in großen Gemeinden schwer herzustellen.

2. Nicht so ganz leicht ist die noch heutzutage von den Pädagogen nicht einheitlich beantwortete Frage zu entscheiden, welche Consequenzen der Unterschied der Geschlechter für die unterrichtliche und erziehliche Behandlung haben solle. Wenn man gewöhnlich sagt, bei Mädchen finde sich eine größere religiöse Empfänglichkeit als bei Knaben, so ist dies insofern richtig, als der Grundzug der religiösen Anlage, die Receptivität für Göttliches, bei dem natura zum Empfangen geschaffenen Weib mehr hervortritt, als beim Mann. Der männliche Charakter ist mehr aktiv, eo ipso mehr „telisch", aufs Ziel hin angelegt, muß also auch teleologisch angefaßt werden, während das Weib Alles, auch die Religion mehr ästhetisch zum Eigenthum hat. Gerade damit ist aber auch klar, daß jene größere Religiosität des Weibs eine relative ist und ihre bedeutenden Gefahren in sich schließt. Christliche Charaktere im strengen Sinn

sind seltener unter den Frauen, als unter den Männern, dagegen christliche Naturen häufiger dort, als hier. — Wenden wir nun dies auf das katechetische Gebiet an, so hat offenbar der Katechet die christliche Wahrheit so zu behandeln, daß die weibliche Empfänglichkeit nicht zu blos gefühligem, sentimentalem Christenthum werde; er hat also, bei aller zartesten Rücksicht auf die weibliche Unmittelbarkeit, doch gerade Mädchen gegenüber auch auf die Erkenntniß- und Willensseite des christlichen Lebens zu dringen. Umgekehrt Knaben gegenüber, bei denen schon mehr der reflektirende Verstand und der energische Wille sich geltend macht, wird er, bei allem Bemühen, das Christenthum von diesen beiden Seiten aus zu pflegen, doch gerade auch auf Weckung des religiösen Gefühls hinarbeiten. Bekanntlich hat Göthe treffend gesagt: „nach Freiheit strebt der Mann, das Weib nach Sitte"; darin liegt für unser Gebiet die große Wahrheit, daß man den Mädchen die Religion in unmittelbarer Weise zum geistlichen Eigenthum, das sich ihnen von selbst versteht, zu der Luft, die sie von selbst athmen, machen kann, während man die männliche Selbstständigkeit schon in dem Knaben achten und ihnen zeigen muß, wie gerade nur das Christenthum freie, selbstständige Leute schafft. Nimmt man diesen mit dem vorigen Satz zusammen, so ergibt sich für die katechetische Arbeit die Pflicht, das Weibliche im Christenthum (sit venia verbo) durch das Männliche und umgekehrt zu ergänzen. Und dies wird gewiß am besten dadurch erreicht, daß man die Geschlechter nicht äußerlich trennt, sondern sie zusammen unterrichtet, wobei der Lehrer von selbst auf jenen Mittelweg geführt wird, der die beiden Extreme vermeiden hilft. Gegenwärtig sind auch die meisten Pädagogen und Katechetiker dieser Ansicht, die z. B. auch Schleiermacher (pr. Th. S. 383) vertritt, freilich aus dem für uns weniger bedeutenden Grund, daß die Katechese ja Vorbereitung auf den Cultus sein soll. Von Ausnahmefällen, wie z. B., wenn (namentlich in „gebildeten" Stadtgemeinden) die Katechumenen 14—20jährige Jünglinge und Jungfrauen („Damen" und „Herren") sind, sehen wir ab. Es ist aber selbst da die Frage, ob bei richtiger Aufsicht und Behandlung nicht die bedenklichen Consequenzen zu vermeiden und die Nachtheile der Trennung schwerer zu ertragen sind, als die der Vereinigung zu heilen.

§. 25.

Was die christlich-kirchliche Ausrüstung unserer Katechumenen betrifft, so hat der Katechet die Kinder weder als

Heiden noch als wiedergeborene Christen, sondern als werdende Christen anzusehen. Kraft der Kindertaufe sind dieselben in die Sphäre der lebendigen Wirksamkeit des Herrn und seines Geistes versetzt, haben daher ebenso Anrecht auf den vollen Segen des Himmelreichs, als auch die Verpflichtung, diesen Segen durch selbstständige Entscheidung für den Herrn in Buße und Glauben sich zu eigen zu machen. Hiernach soll der Katechet der ihnen zu Theil gewordenen Anfangsgnade zum Wachsthum zu verhelfen und sie zu jener selbstständigen Entscheidung reif zu machen suchen.

1. Unsere Anschauung von der Kindertaufe hier in extenso darzulegen, kann nicht unsere Aufgabe sein; vgl. mein Lehrsystem §. 112. Gerade für die katechetische Behandlung der Kinder hängt das Meiste von der Ansicht ab, die man von der Kindertaufe hat. Ist Jemand des hyperorthodox-lutherischen Glaubens, die Kindertaufe sei volle Wiedergeburtstaufe, so wird er die größte Mehrzahl der Kinder nach ihrem faktischen Zustand als „aus der Taufgnade gefallen", die Wenigen, die „in der Taufgnade geblieben sind" als Wiedergeborene ansehen. Jenen gegenüber hatte er die Aufgabe, sie lediglich zurückzuführen zu dem, was sie hatten, diesen gegenüber, ihnen wesentlich zum Bewahren des Taufschatzes zu helfen. Umgekehrt bei der rationalistischen Anschauung von der Taufe sind die getauften Kinder genau dasselbe, wie Heidenkinder, die freilich bei dieser Ansicht auch nicht so sehr schlimm dran sind; vor diesen sind sie nur durch Versetzung in christliche (oft sehr unchristliche, mehr als heidnische) Familien bevorzugt. Die Aufgabe des Katecheten, wenn diese dann überhaupt noch ernst christlich gefaßt wird, ist dann, ihnen etwas beizubringen, von was sie noch Nichts hatten, an ihnen zu missioniren. — Wir können beiden Anschauungen nicht beitreten. Die Kindertaufe gibt etwas reales, göttlich-himmlisches, gibt den Kindern das von Christo erworbene, in seinem Geist erschlossene neue Leben, aber so, wie es ein Kind, das noch nicht glauben und sich bekehren kann, es zu recipiren im Stand ist. Wir können den Ausdruck: „Wiedergeburtstaufe" ganz wohl von der Kindertaufe annehmen, sobald man betont, daß die Wiedergeburt, wie jede Geburt, nur ein Kindlein, nur etwas physisches, nicht etwas ethisches schafft, wohl aber den Keim legt, aus dem bei nachheriger selbstständiger Entscheidung ein wiedergeborener Mann im ethisch-pneumatischen Sinn werden kann und soll. Ein getauftes Kind, wenn es hintendrein sich ethisch bekehrt, thut das anders, als ein Heide;

es hat mit diesem nur den ethisch freien Charakter dieser That gemein, aber sein Thun selbst ist ein Zurückgreifen zu etwas, auf was es längst Eigenthumsrecht hatte, selbstständiges Bejahen und zur Vollendung führen dessen, was einst physisch keimweise in es gelegt war.

2. Hienach wird der Katechet seine Kinder anschauen und behandeln. Er wird sie weder überschätzen noch unterschätzen. Ersteres führt nur dazu, alle Unarten und Sünden der Kinder für eitel boshaftigen Bruch mit der schon innegehabten Gnade zu halten, umgekehrt von ihnen schon einen Wandel, eine Gesinnung und Handlungsweise zu verlangen, wie sie nur Männer in Christo beweisen können. Er weiß dagegen, diese Kinder sind erst im Werden begriffen, müssen daher, wie im natürlichen Sinn (§. 24), so auch im geistlichen Leben wachsthümlich, allmählich zur Reife sich entwickeln. Umgekehrt unterschätzt er auch die Kinder nicht; er weiß: sie haben schon etwas, ja das Beste, gegenüber dem Alles, was ich an ihnen leisten kann, nur ein geringer Dienst ist, um den an und in ihnen arbeitenden Geist zu freier Entfaltung zu helfen. Er treibt an ihnen wirklich Mäeutik, d. h. sucht dem in ihnen waltenden Lebenskeim durch richtiges Begießen und Bearbeiten zur Entwicklung zu helfen. Welch' ungemeine Förderung seiner Arbeit ist es, daß er seinem Gott im Gebet vorhalten kann: „Diese Kinder sind dein", daß er den Kindern selbst sagen darf: ihr habt das Anrecht und die Erstlinge des Himmelreichs. Wie wird das ihm alles hochmüthig harte Wesen den Kindern gegenüber unmöglich machen und ihn mit der nöthigen Liebe, ja dem gebührenden Respekt vor ihnen erfüllen!

§. 26.

Die selbstständige Entscheidung der Katechumenen für den Herrn soll der Idee nach in der Confirmation stattfinden; dieselbe bedeutet an sich nicht blos die mit Einsegnung verbundene Aufnahme in die empirische Kirche, sondern den vollen Eintritt in's Reich Gottes, versiegelt durch den Genuß des heil. Abendmahls, also die Realisation des in der Kindertaufe potentiell gegebenen Heilsbesitzes. Daher soll sie auch zum mindesten niemals eine blos auf Sitte oder gar Zwang beruhende, sondern eine freiwillige Handlung sein. Bei dem faktischen Charakter der bestehenden Confimationsordnung jedoch kann einestheils von den Confirmanden nur soviel, als

ihre natürliche und geistige Reife in der Regel zuläßt, erwartet werden, nämlich der ernste Entschluß, gemäß der von ihnen wirklich erkannten Wahrheit, also als Jünger Christi und ächte Glieder ihrer Kirche ihr Leben zu führen, anderntheils kann auch die Kirche ihrerseits den Confirmirten nur unter dem Vorbehalt wirklicher Wiedergeburt die vollen Segnungen des Himmelreichs zusprechen. Eine Aenderung der bisherigen Confirmationsordnung übrigens, sei es durch Verlegung auf einen späteren Zeitpunkt, sei es durch solche Modifikationen, die auf dem Unterschied einer engern und weitern Gemeinde beruhen, wird die Kirche von sich aus im Interesse des Volkslebens nicht vornehmen, wohl aber bei Vollendung der Trennung von Staat und Schule gegenüber der Kirche vollziehen müssen.

1. Bei unserer Anschauung von der Kindertaufe steigert sich die Bedeutung der Confirmation, und wie sehr wieder die ganze katechetische Arbeit von der Auffassung dieses ihres Ziels abhängt, liegt auf der Hand. Indem wir auch hier uns nur auf das Nöthigste beschränken, namentlich alle, den kirchlichen Akt der Confirmation und ihrer Vollziehung als solchen betreffenden Fragen, z. B. die über die (sacramentale?) Bedeutung der Handauflegung der Liturgik überweisen, nehmen wir zuerst Stellung zu den extremen Ansichten. Für die altevangelische Orthodoxie ist in der Confirmation, vgl. §. 12, wesentlich einestheils das Glaubensexamen, anderntheils die Zulassung zum Abendmahl das wichtigste; die Confirmation als solche gibt nichts Neues, sondern deklarirt und effektuirt blos das in der Taufe gegebene. Dem gegenüber steht einestheils die pietistische, anderntheils die rationalistische Anschauung, die beide in interessanter Uebereinstimmung die Confirmation auf Kosten der Taufe möglichst hoch gestellt haben. Der Rationalismus feiert sie als den Tag des Eintritts ins Leben mit seinen Rechten und Pflichten, daher als den Tag frommer Wünsche und tugendhafter Entschließungen, denen die Gemeinschaft der erwachsenen Christen mit sentimentalen Wünschen und dgl. entgegenkommt. Der Pietismus dagegen, ebenfalls zuerst das Subjektive, das Thun der Kinder betonend, findet in der Confirmation den „Verspruch", die Erneuerung des Taufgelübdes, die Wiedergeburt, und daher den Eintritt in die wahre christliche Gemeinde mit ihren Segnungen und Pflichten. Unsere Stellung zu diesen Ansichten können wir etwa so bezeichnen, daß wir eine Verbindung der orthodoxen und

der pietistischen billigen, wenn auf die Idee, auf das, was die Confirmation sein sollte, gesehen wird, dagegen diese combinirte Anschauung durch einen wahren Zug in der rationalistischen ergänzen müssen, wenn wir unsere empirische Confirmation ins Auge fassen. Gewiß sollte die Confirmation Effektuirung der Taufe sein, und zwar subjektiv gefaßt als die in §. 25 geforderte selbstständige Entscheidung für den Herrn, also die den dort gelegten Keim zur Reife bringende Bekehrung und Wiedergeburt, objektiv als wirkliche Aufnahme in die Lebensgemeinschaft des Reiches Gottes, in vollberechtigte Mitgliedschaft der wahren Gemeinde Christi. Den Kindern soll auch nicht verschwiegen werden, daß dies ihre Confirmation sein soll, daß sie hier bekehrte Leute sein, namentlich als solche zum heil. Abendmahl treten sollten. Und es kann auch nicht geläugnet werden, daß selbst da, wo im 14. Jahr confirmirt wird, solcher Kinder, die sich wirklich bekehren, nicht so wenige sind, als man oft glaubt. Namentlich je mehr (besonders infolge der Bildungsübertreibung in Schulen, aber auch infolge schlimmer Dinge) das Geschlecht unserer Tage ein frühreifes wird, kann man, sonderlich bei Mädchen, auch christliche Frühreife treffen. Aber gerade damit geben wir auch zu, daß dies nicht das allgemein Normale ist, daß man also wohl auf die Bekehrung und Wiedergeburt als das anzustrebende Ziel hinweisen muß, man dieselbe aber nicht allgemein verlangen und bei Kindern, die das nicht leisten, ohne Weiteres thun darf, als wären sie rein gottlose, abgefallene, meineidige Leute. Aller Erfahrung gemäß haben die meisten Confirmanden nur einen allgemeinen Eindruck davon, daß sie jetzt dem dreieinigen Gott neue Treue geloben und seiner Gnade im heil. Abendmahl theilhaftig werden; sie fassen aber das erstere — und dies ist das Richtige in jener rationalistischen Ansicht — fast nur gesetzlich auf, als die Verpflichtung, nunmehr dem Dienst Gottes und Christi ihr Leben zu widmen; sie treten damit — neutestamentlich geredet — in die Jüngerschaft des Herrn, noch nicht (jene Ausnahmen abgerechnet) in die volle Kindschaft Gottes ein. Und damit seien wir zufrieden, aber dies kann man auch von jedem 14jährigen Kind, das seine gesunden Geisteskräfte hat, verlangen. Das muß ein solches, wenn der Unterricht etwas nütze war, in seinem Gewissen als Nothwendigkeit erkannt haben. Was aber die andere, objektive Seite betrifft, so kann ebenfalls jedes 14jährige Kind wissen und glauben, daß es, namentlich im Abendmahl, hoher geistlicher, ewiger Segnungen von dem für uns gestorbenen Heiland theilhaftig wird. Nur Wenige werden dies wieder

in seiner ganzen Tiefe, in seiner biblisch-realen Mystik verstehen; die meisten werden hauptsächlich gerade an die Kraft denken, ihr Leben so, wie vorhin beschrieben, zu führen. Und das ist, obgleich nicht der, so doch auch ein Segen des Abendmahls, ein Angeld für Höheres, daher darf es ohne Weiteres denen, die also gesinnt sind, gereicht werden. — Gerade bei solcher nüchternen Anschauung der Confirmation kommt dem Pfarrer die kirchliche Bedeutung derselben sehr zu gut; und es ist zu beklagen, daß diese Seite bei vielen, namentlich pietistischen Katecheten viel zu sehr in den Hintergrund gestellt wird. Darüber kann jedes 14jährige Kind Klarheit erlangen, was es heißt und was es für Rechte und Pflichten mit sich führt, ein Glied der evangelischen Kirche zu sein im Unterschied von Juden, Heiden und andern Confessionen. Zu dem Glaubensbekenntniß der Kirche als dem, was auch (obgleich erst nach und nach völlig angeeignet) ihres Lebens Grund sein soll, sich zu bekennen, den ernsten Vorsatz zu haben und das Versprechen abzulegen, daß sie als treue evangelische Christen leben wollen, das kann man von Jedem verlangen. Und umgekehrt die für dieses Alter überhaupt möglichen kirchlichen Rechte und Segnungen ihnen zuerkennen, geht gewiß an, obgleich nie verschwiegen werden soll, daß die Himmelreichssegnungen selbst noch von höheren Bedingungen abhängen.

2. Wir haben die Confirmation genommen, wie sie bei uns faktisch besteht, und zu zeigen versucht, was auf dieser Basis mit ihr zu machen ist; dabei haben wir zugegeben, daß dieser faktische Bestand der Idee nicht entspricht. Von eigentlich selbstständigem Eintritt nur auch in die empirische Kirche, vollends ins Reich Gottes ist, mit wenigen Ausnahmen, bei 14jährigen Kindern keine Rede und kann kaum die Rede sein. Von je her hat man nun, um die Confirmation ihrer Idee möglichst nahe zu bringen, eine Aenderung der Confirmationsordnung vorgeschlagen, und neuester Zeit ist viel hierüber verhandelt worden. Sehen wir wenigstens einige der wichtigsten Vorschläge an. a) Manche wollen sich auf Herabrückung des Confirmationsalters, etwa (wie in der Schweiz) auf das 16. oder 18. Jahr beschränken, meinend, hier könne doch mehr wirkliche ethische Selbstentscheidung erwartet werden, als bei 14jährigen Kindern. Allein wenn hiebei Zwang zur Confirmation, sei's nur auch der moralische Zwang der Sitte festgehalten wird, so ist nicht nur Nichts geholfen, sondern Alles schlimmer gemacht. Die mit 14 Jahren aus der Schule entlassenen Jungen oder Mädchen können, von ganz patriarchalischen ländlichen Verhältnissen abgesehen, fast nirgends mehr einem regelmäßigen Katechumenen-

unterricht anwohnen. Viele zerstreuen sich in alle vier Winde, kommen ihrem Seelsorger ganz aus dem Gesicht, melden sich an ihrem neuen Wohnort bei keinem Pfarrer und bleiben so gut wie ohne kirchliche Pflege. Wie sollen diese nur auch zu halbwegs genügendem Unterricht vor der Confirmation gebracht werden? Man denke nur an Dienstboten, Fabrikarbeiter und dgl., so sieht man ein, daß die sichere Consequenz dieses Verfahrens nicht blos die unbedingte Freigebung der Confirmation, sondern faktisch die Preisgebung von wenigstens der Hälfte der nun doch einmal durch ihre Taufe der Kirche angehörigen Jugend ist. Die Kirche böte hiemit selbst die Hand zu der wachsenden Entchristlichung und Entkirchlichung unseres Volkslebens; sie muß dulden, was sie hier nicht hindern kann, aber selbst dazu beitragen, das darf und soll sie nicht. In der Schweiz sucht man, soviel mir bekannt, dadurch zu helfen, daß man (was dann unbedingt nöthig und sehr zu empfehlen ist) Niemand kirchlich traut, der keinen Confirmationsschein vorlegt. Allein ob unter jetzigen Verhältnissen hiemit noch viel erreicht wird, ist zweifelhaft. — b) Weiter gehen Wichern, auf dem Kirchentag 1869, s. dessen Verhandlungen S. 115 ff., ähnlich Hofmann, mecklenb. Kirchenbl. 1845, IV. S. 279 ff., Erlang. Zeitschr. Bd. XVIII. S. 1 ff. Hiernach soll die Volksgemeinde von der Abendmahlsgemeinde getrennt werden. Der ersteren gehören alle Getauften an, welche beim Schluß des Schul- und Religionsunterrichts nur durch kirchliche Einsegnung entlassen werden. Die Abendmahlsgemeinde dagegen bildet sich durch rein freiwillige Ablegung des Glaubensbekenntnisses und des entsprechenden Gelübdes von Seiten der Einzelnen, die hierauf erst abendmahlsberechtigt werden. Hiegegen ist u. A. namentlich Palmer in Ohly's Pastoralblatt 1870 aufgetreten, und hat für Beibehaltung der bisherigen Ordnung gesprochen; ähnlich schon früher Nitzsch, Katech. S. 169, der sehr schön sagt, die Kirche solle nicht durch äußere Aenderungen, sondern durch Vervollkommnung der Seelsorge auf allen Stufen wirken. Die Trennung der Abendmahlsgemeinde von der Volksgemeinde verwerfend will Harnack in der sehr lehrreichen Schrift „die freie lutherische Volkskirche" S. 127 ff. mit Berufung auf Luther zwar die seitherige einheitliche Confirmation mit Zulassung zum Abendmahl u. s. f. beibehalten, aber dieselbe völlig freigeben. Umgekehrt wollen Höfling, Taufe II. S. 451 ff., Grundsätze der Kirchenverf. S. 31 ff., Zezschwitz, Katech. I. 687 ff., Erl. Zeitschr. 45. S. 333 ff. die seitherige Confirmationsordnung mit Abendmahl zwar beibehalten, dagegen nach dieser einen zweiten Katechu-

menat und am Schluß desselben eine zweite, freiwillige Confirmation einführen, welch' letztere erst zum vollen aktiven Bürgerrecht in der Kirche führe. Letztere Ansicht nun müssen wir schon deswegen verwerfen, weil dieselbe das Größere, die Zulassung zum Abendmahl von geringeren Bedingungen abhängig macht, als das Geringere, die Rechtsstellung, namentlich aktives Wahlrecht in der empirischen Kirche. Aber auch die übrigen Vorschläge kann ich mir nicht ohne Weiteres aneignen, sondern glaube, folgendermaßen Stellung dazu nehmen zu müssen: 1) Sobald vollends Kirche und Staat, Kirche und Schule ganz getrennt sind — und auch zu ersterem muß es kommen trotz der jetzt herrschenden gegentheiligen Richtung — sobald den neuen Gesetzen zufolge die Austritte aus der Kirche sich mehren, die Aufhebung des Taufzwangs u. s. f. ihre Consequenzen hat, sobald infolge hievon die Volkskirche von selbst aufhört, dann treten jene Vorschläge in ihr Recht ein, aber auch dann nur sehr relativ. Wir bekommen dann, entsprechend den altkirchlichen Zuständen, zwei sehr verschiedene Kreise des Katechumenats: der eine geht aus dem künftig nur noch missionirten Gebiet der gar nicht zur Kirche gehörigen, nicht getauften oder abgefallenen hervor, die einfach, wie Heiden, zu behandeln und selbstverständlich nur nach freier Bekehrung durch die Taufe, resp. wenn es abgefallene waren, durch einen Restitutionsakt aufzunehmen und zu den Rechten und Segnungen der Kirche zuzulassen sind. Neben diesem Kreis aber geht her der Kreis derer, die ganz in der bisherigen Weise durch Kindertaufe, Religionsunterricht u. s. f. zur vollen Mitgliedschaft der Kirche heranreifen. Die Confirmation und Abendmahlszulassung derselben wird dann gewiß die Kirche möglichst gewissenhaft nehmen, auch beides selbstverständlich dem freien Willen überlassen. Nur vergesse man nicht, daß von völlig freiem Entschluß doch immer nur bei Männern, nie ganz bei Kindern oder Halbgewachsenen die Rede sein kann, daß die Kirche doch immer mindestens bis zum 18. Jahr den christlichen Eltern das Recht über ihre Kinder, auch Recht und Pflicht, die Kinder zum Katechumenat zu bringen, zusprechen muß. Von Zwang kann ja keine Rede sein, wohl aber davon, daß die Kirche von ihren Mitgliedern erwartet, sie werden ihre Kinder christlich erziehen und confirmiren lassen. Und so bleibt den Kindern christlicher, zur Kirche gehöriger Eltern gegenüber, welche die Kirche niemals Ungetauften, also Heiden gleichstellen kann, die Sache faktisch nach wie vor, obgleich theils die Zahl solcher Confirmanden kleiner werden, theils die Kirche hoffentlich ihre Zubereitung möglichst streng nehmen wird. Dagegen die Frage nach dem vollen aktiven Bürger-

recht in der empirischen Kirche hier beizuziehen, halten wir für verfehlt. Das Letztere kommt allen volljährigen Confirmirten zu, soweit sie nicht positiv unkirchlich sich halten und deßwegen, was freilich auch eine unvermeidliche Consequenz sein wird, ausgeschlossen worden sind. 2) Auf die geschilderten Consequenzen sich rüsten muß die Kirche, aber sie selbst mit herbeiführen, selber machen, daß die Zahl der Confirmanden möglichst sinke und Confirmation mit Abendmahl einer engern, esoterischen Gemeinde verbleibe, das darf sie nicht und zwar nicht in egoistischem Interesse, sondern im Interesse unseres Volkslebens, für das unsere jetzige Confirmationsordnung oder sei's auch nur noch Confirmationssitte ein äußerst wichtiges κατεχον ist. Da, wie schon geschildert, unsere Kinder mit der Schulentlassung auch fast regelmäßig allen kirchlichen Einflüssen entzogen werden, so haben die armen Kinder, wenn sie nicht vorher confirmirt und zum Abendmahl zugelassen wurden, wenn sie also nicht wenigstens wissen, daß sie sich zur Kirche und zu Gottes Tisch halten sollten und dürften, fast Nichts mehr, was sie in dem wogenden Strudel des modernen Lebens hält. Lieber daher eine Confirmation und eine erste Communion, die zwar ihrer Idee nicht ganz entsprechen, ihr aber doch auch nicht geradezu widersprechen, als ein Preisgeben getaufter Kinder oder ein Gleichstellen derselben mit Ungetauften, ein bloßes Behandeln derselben als Objekte der Mission, der Vereinsthätigkeit u. s. f., während die Kirche als solche ihnen gegenüber Recht und Pflicht hat. Das aber allerdings bringe man immer den Eltern und den Kindern zum Bewußtsein, daß Confirmation und Schulentlassung nicht an sich zusammenfallen, daß zu jener doch noch andere Dinge gehören, als das vom Staat verlangte Minimum von Schulkenntnissen, ebenso, daß die Confirmation, wenn sie rechter Art ist, eine freiwillige Handlung ist. Und auch das ist unbestreitbar, daß der Seelsorger, wie er die Zubereitung auf die Confirmation so ernstlich als möglich nehmen muß, so auch den Confirmirten so treu als möglich nachgehen muß. Doch dies zu entwickeln, ist Sache der Pastoraltheologie. Summa: treue Arbeit der Kirche ist die Hauptsache, nicht äußere Aenderung der Ordnungen.

Dritter Abschnitt.

Die Katechese.

§. 27.

Uebersicht.

Dem Zweck, welchen der Katechet bei den Katechumenen erreichen will, müssen der allgemeine Charakter der Katechese, sowie die Lehrform, der Lehrweg (die Methode), der Lehrton und die Lehrsprache, endlich die Lehr- und Zuchtmittel entsprechen.

Wenn wir nun zur Katechese, also zur Gestaltung des katechetischen Unterrichts übergehen, so bedarf es nach dem Bisherigen keines langen Hinweises darauf, daß wir durchaus nicht gemeint sind, das katechetische Arbeiten in dem Unterricht aufgehen zu lassen. Wohl aber findet es hier seinen Höhe- und Concentrationspunkt, der daher auch für sich eingehend besprochen zu werden verdient. — Wenn man in der Uebersicht der hier in Frage kommenden Punkte den Lehrstoff vermißt, so verweisen wir auf Theil II., wo auch der Lehrgang und Lehrweg oder die Methodik für die einzelnen Stoffe zur Sprache kommt.

§. 28.

Da in der Katechese das Wort Gottes Katechumenen zum Zweck der Erlangung christlich-kirchlicher Mündigkeit verkündigt wird, so kann ihr allgemeiner Charakter weder nur der einer Schullektion, noch schon ganz der des kirchlichen Gottesdienstes sein. Die Katechese wird zwar vorherrschend didaktisch gehalten sein, aber nicht blos immer dem Zweck gemäß zugleich christlich-ethisch, also paränetisch vorgehen, sondern sie wird auch 1) immer ihre Weihe und Kraft durch Gebet erhalten; dieses hat in der Regel der Katechet selbst, etwa verbunden mit Vaterunser und Gesang der Kinder, zu sprechen. 2) Es wird gut sein, sowohl solche Katechesen, die als Religions-

unterricht nur zwischen Pfarrer und Kindern vor sich gehen, als auch solche zu halten, die im gottesdienstlichen Gemeindelocal stattfinden und zu denen der Zutritt der Gemeinde möglich und erwünscht ist. Die ersteren sind ohne cultischen Formen, müssen aber vom Geist gemeinsamer Ehrfurcht vor dem Herrn getragen sein; die letzteren nehmen so viel Cultisches, als für den Zweck paßt, in sich auf. Dagegen noch überdies da, wo eine geordnete Pflege der Katechumenen stattfindet, besondere Kindergottesdienste und dgl. einzuführen, ist nicht nöthig. 3) Endlich ist die Theilnahme der obersten Klasse der Katechumenen am Gemeindegottesdienst selbst zu verlangen.

1. Die zuerst behandelte allgemeine Frage wird gewöhnlich dahin beantwortet: die Katechese sei lehrhaft-erbaulich oder didaktisch-paränetisch. Das beides ist nun freilich keineswegs identisch; und gegen den ersteren Ausdruck, obgleich er das Richtige meint, müssen wir entschieden protestiren. Denn nach biblischen Begriffen geschieht die Erbauung, d. h. die Förderung des christlichen Lebens in der Gemeinde (nur diese kann im strengen Sinn des Worts erbaut werden oder vielmehr sich erbauen) wesentlich durch Erkenntniß, also durch Lehre. Gemeint dagegen ist durch die Hinzufügung von „erbaulich" zu „lehrhaft", daß in der Katechese nicht die, vollends nicht die trockene, objektive Mittheilung und Beibringung von mit dem Kopf erfaßten Kenntnissen, sondern die Lebensweckung und Lebensförderung die Hauptsache ist. Dies versteht sich aber für uns von selbst, auch wenn wir die Katechese wesentlich didaktisch fassen, denn es handelt sich um die Lehre des lebendigen und lebenzeugenden Worts Gottes. Vollends können wir das „erbaulich" nur mißbilligen, wenn es wesentlich in Rührung und dgl. bestehen soll, obgleich wir nach §. 23 dem Gefühl seine Bedeutung lassen. — Nach dem Gesagten ist eigentlich auch die Anfügung des „paränetisch" an „didaktisch" unnöthig; denn die von uns verlangte διδαχη ist in sich selbst ethisch, kann also auch die Paränese nicht entbehren. Von weit größerem Belang scheint uns die Bestimmung des Charakters der Katechese einerseits gegenüber dem einer Schullektion, andererseits gegenüber dem des Gottesdienstes zu sein, und hiemit werden wir wohl auch das treffen, was man mit dem „lehrhaft" und dem „erbaulich" meint. Nicht das „Lehrhafte" an sich macht den Unterschied, denn auch die Predigt muß lehrhaft sein; vielmehr handelt es sich darum, daß der Schule die Lehre, ja der Lehrstoff Selbstzweck, dem Gottesdienst bloßes Mittel zum Zweck des christlich-kirch-

lichen Lebens ist. Dort ist daher auch der Lehrgegenstand und das Lehren an sich (abgesehen von den Persönlichkeiten der Lehrenden) völlig gelöst von dem, der alles Wissens Quell und Ziel ist, von Gott; zum Lehren des Rechnens, Schreibens, der Geographie u. s. f. braucht man keine Religion, auch an und für sich kein Gebet, keinen heil. Geist u. s. w. Hier dagegen, im Gottesdienst können zwar die Personen irreligiös sein, aber die Sache an sich fordert ihrer Natur nach Lebensgemeinschaft mit Gott; ein Gottesdienst der Christen ohne heil. Geist ist eine contradictio in adjecto. In diesem, zunächst allgemeinem Sinn, muß auch die Katechese ein Gottesdienst sein, ein in heiliger Lebensgemeinschaft mit Gott ergehendes und auf diese abzielendes Thun, also keine Schulstunde. Und es zeugt von großer Zerfahrenheit der Begriffe (vom Ethischen ganz abgesehen), wenn man den „Religionsunterricht" einfach so, wie jeden andern Schulunterricht nach modern-pädagogischen Regeln machen und meistern zu können meint. Allein trotzdem ist die Katechese nicht Gottesdienst im engern Sinn des Worts, namentlich nicht in der Weise unserer Predigtgottesdienste. Nicht blos fordern ihre Objekte, die Katechumenen, vorherrschend eine andere Form der Lehre, nicht die Rede, sondern den Dialog (s. §. 29), sondern es handelt sich in ihr nicht um eine Gemeinde, nicht einmal um Gemeindeglieder, sondern um Leute, die erst zur Gemeinde gebracht werden sollen. Eben deßwegen kann die cultische Form, in der die Gemeinde ihr Leben vollzieht, — und das ist ja eben ihr Gottesdienst — nicht auch die Form der Katechese sein; dies muß vielmehr ihre Form aus sich, aus ihrem Zweck schaffen. Sucht man nun das Gesagte, die wesentlich didaktische Haltung, den allgemein gottesdienstlichen Charakter und die Vorbereitung auf die Gemeinde, zusammenzuarbeiten, so möchte die im Paragraph geschilderte Gestaltung der Katechese herauskommen.

2. Die einzelnen Punkte betreffend, so wird vorerst der Satz, daß jede Katechese mit Gebet begonnen und geschlossen werden muß, von Christen nicht bestritten werden. Dagegen ist darüber gar keine Einigkeit vorhanden, wer beten soll. Obgleich in thesi auch die meisten Pädagogen vom Schulgebet sagen, der Lehrer selbst müsse es sprechen, so ist leider doch in praxi aus nicht sehr ehrenvollen Gründen das Betenlassen der Kinder das Gewöhnliche, leider das auch bei sehr vielen Pfarrern. Man kann nun gewiß dagegen nichts einwenden, daß die Kinder auch beten; so lernen sie es und merken, daß sie die betenden, resp. mitbetenden sind. Unbedingt aber muß dann nur das Gebrauchen biblischer Gebete, namentlich

des Vaterunsers, oder, wo das betreffende fix im Kopf ist, bekannter sonstiger Gebetlein oder Verse, wie „unsern Ausgang segne Gott u. s. w.“ stattfinden; daß wir dagegen eigene freie Gebete der Kinder unbedingt verwerfen, versteht sich von selbst. Wie gegen Auswendigbeten von gelernten Gebeten und Versen, so ist auch gegen das Singen eines Verses Nichts einzuwenden. Dagegen ist das, namentlich in höheren Schulen oft übliche Ablesen eines Gebets aus einem Buch durch Kinder unbedingt zu verwerfen. Wer ein wenig Erfahrung hat, weiß, was das für ein „beten“ abgibt! — Allein wenn nun die Kinder sich auch beim Gebet betheiligen dürfen, so muß doch der eigentliche Beter der Katechet selber sein, aus dem einfachen Grund, weil nur er recht beten kann, wenigstens können soll. Vor Andern beten, auch auswendig gelerntes oder gelesenes beten, ist, wie jeder Erfahrene weiß, sehr schwer. Von allen andern Gründen, wie daß die Würde des Gebets dies erfordere und dgl., sehen wir ganz ab. Wie und was aber der Katechet beten soll, überlassen wir ihm; immer freies Herzensgebet verlangen, ist reformirt-pietistische Uebertreibung. Warum soll der Pfarrer nicht auch ein Vaterunser oder einen Liedervers oder auch ein gelesenes Gebet beten dürfen? Endlich sei noch bemerkt, daß der Segen in der Katechese (außer der gottesdienstlichen s. u.) nur in der Form der Bitte oder des Wunsches, also mit „uns“, nicht mit „euch“ oder „dich“ auftreten darf; die Gründe hiefür sind selbstverständlich.

3. Wenn wir im Paragraph zwei Arten von Katechesen, eine nichtgottesdienstliche und eine gottesdienstliche unterscheiden, so werden die Gründe durch das unter Anm. 1 gesagte deutlich sein; nur fügen wir alsbald hinzu, daß die „eigentliche“ Katechese uns die erstere Form ist, daß die letztere, die wir höchstens 1—2mal in der Woche erwarten, nur theils dazu dient, die Gemeinde mit dem für sie so hochwichtigen Werk des Katechumenats bekannt zu machen, theils den Kindern selbst das Ziel der Katechese, ihren Eintritt in die Gemeinde stets vorzuhalten. Daß sich dann diese letztere Art von selbst zu einem „Gottesdienst“ gestaltet, aber eben mit den Modifikationen, welche der Charakter der Katechese mit sich bringt, versteht sich von selbst. Aber verzichten auf diese „Kinderlehren“, wie sie namentlich in Württemberg Freitags und Sonntags (gar nicht blos mit den Confirmirten, am erstern Tag sogar nur mit Unconfirmirten) stattfinden, möchten wir auf keinen Fall, rathen sie vielmehr, wo es nur angeht, einzuführen. Der im Wesentlichen schon genannte Hauptgrund ist derselbe, aus dem wir gegen die beson-

deren „Kindergottesdienste" — wo nicht, wie in großen Städten, die Noth dazu zwingt — opponiren. Moll sagt (a. a. O. S. 305): „Die Katechumenen sollen zu einer eigenen katechetischen Gemeinde vereinigt werden", vgl. Nitzsch S. 174 ff. §. 184 mit Anm. Aehnlich lieben es bekanntlich moderne Pädagogen, von „Schulgemeinde" zu reden und was dergleichen Phrasen mehr sind. Nein, die Kinder sollen und können nie eine eigene Gemeinde bilden, weder eine pädagogische noch eine katechetische, denn das ist eine contradictio in adjecto, eine aus Unmündigen bestehende Gemeinde! Die Gemeinde der Kinder ist die ihrer Eltern, zu der auch sie später hinzugethan werden sollen. Eben deßwegen sei es diese, die Gemeinde ihrer Eltern, die je und je ihre Kinder um sich und vor sich hat und sie an ihrem Gottesdienst theilnehmen läßt. Davon gleich mehr. Diejenigen „Gottesdienste" aber, welche die Gemeinde speziell für die Kinder einrichtet, können und sollen nichts anderes sein, als im Gemeindegotteshaus und in Gegenwart der Gemeinde gehaltene Katechesen.

4. Im Vorigen ist auch schon die Frage über Zuziehung der Kinder zum Gemeindegottesdienst selber berührt worden. Man darf hier nach keiner Seite hin übertreiben, weder in der Art des früheren Kirchenzwangs, der auch Kinder, die wirklich nichts verstehen, sondern besten Falls nur schlafen konnten, in die Kirche jagte, noch viel weniger in der zugleich einfältigen und arroganten Weise Diesterwegs, der meinte, Nichts als wahren Abscheu vor dem Kirchgehen der Kinder, die ja nur in die Schule (auch noch ein bischen ins Haus), aber absolut nicht in die Kirche gehören, ausdrücken zu dürfen [1]). Die Katechumenen bereiten sich zum Eintritt in die Kirche vor; ihre älteste Klasse ist im Begriff, das h. Abendmahl zu empfangen; da müssen sie auch den Cult der Kirche vorher kennen lernen, müssen sehen und sehen lassen, daß sie Gemeindeglieder werden wollen. So folgt, daß die älteste Klasse dem Gottesdienst anwohnen muß, dem h. Abendmahl als Zuschauer wenigstens einigemale, ehe sie selbst zu Gottes Tisch gehen; und wer dieser Forderung gar nicht nachkommt, der werde (natürlich Fälle von äußerer Unmöglichkeit ausgenommen), nicht confirmirt. Die untere Klasse der Katechumenen aber zwinge man zum Kirchenbesuch nicht, sondern überlasse die Bestimmung hierüber ganz den Eltern, dagegen ihre Anwesenheit beim Abendmahl verbiete man geradezu, wieder aus sehr einfachen Gründen. — Meist sehr empfohlen wird, um die Kinder

---

[1]) Vgl. meinen in §. 14, 1 angeführten Aufsatz im südd. Schulb. 1870.

zur Aufmerksamkeit im Gottesdienst zu bringen, das s. g. Predigtexamen d. h. ein, etwa am Montag erfolgendes Abfragen über den Inhalt der gehörten Predigt. Wir können dies nur billigen, wenn es 1) der Pfarrer selbst thut, nicht der Lehrer, 2) wenn es ganz kurze (höchstens 10 Min. lange) und einfache Recapitulation der Hauptpunkte ist. Für unbedingt nöthig halten wir es auf keinen Fall; der Pfarrer hat sonst Gelegenheit genug, an dies oder jenes aus der letzten Predigt zu erinnern.

§. 29.

Gemäß dem Charakter unserer Katechumenen wird, und zwar nicht blos als Hülfsmittel zur Erhaltung der Aufmerksamkeit, sondern als die eigentliche katechetische Lehrform zum Zweck der Erweckung selbstständigen Erkennens und Bekennens die Form der Frage und Antwort gelten müssen. Dabei soll aber zwar in der Regel dem Lehrer das Fragen, dem Schüler das Antworten zukommen, jedoch auch angestrebt werden, die Schüler zum eigenen Fragen zu bringen. Ebenso soll der Erotematik stets das akromatische Verfahren, theils zum Zweck der Mittheilung neuer Wahrheiten, theils zum Zweck unmittelbarer, lebendiger Applikation der entwickelten Wahrheit an Herz und Gewissen ergänzend zur Seite treten, und es kann sogar die Akroamatik je nach der Beschaffenheit des katechetischen Stoffs überwiegen müssen.

1. Wenn die katechetische Lehrform ohne Weiteres für identisch mit Frage und Antwort genommen wird, so haben wir uns aus der Geschichte des Katechumenats überzeugt, daß diese Auffassung ursprünglich unberechtigt ist, daß die älteste Katechese vielmehr in Form des Vortrags gehalten wurde. Das, daß allmählich das Fragverfahren das spezifisch katechetische wurde, hing freilich naturgemäß damit zusammen, daß Kinder die Katechumenen wurden; da diese für einen fortlaufenden Vortrag unmöglich die genügende Aufmerksamkeit haben können, so mußte man zu Fragen, also zunächst zum hilfsweisen Fragen greifen, um die Aufmerksamkeit zu beleben. Hiemit ist aber noch keineswegs die Herrschaft dieser jetzt spezifisch sogenannten katechetischen Lehrform begründet, sondern nur der Gebrauch der aufmunternden, resp. aufrüttelnden Zwischenfrage und der Prüfungs- resp. Repetitionsfrage gerechtfertigt. Und in dieser Weise tritt denn die Frage schon im alten Katechumenat (vgl. die Skrutinien, die redditio

symboli u. s. f.) auf. Geradezu verworfen wäre hiemit das socratisch-mäeutische Fragen. Dieses ruht (Nitzsch a. a. O. S. 217) auf der Voraussetzung, daß der Lehrling in der einen Hinsicht gar kein, in der andern alles Wissen hat, d. h. daß ihm ein unmittelbares, mehr oder weniger latentes Wissen der Ideen zukommt, welchem der Lehrer durch seine geburtshilfliche Fragen und zwar durchaus formelldialektisch verfahrend zur Erscheinung hilft. Da nun aber die Erfahrung zu entschiedenen Protest gegen jene Anschauung von dem Lehrling einlegt, so wird faktisch die Sokratik, wo sie überhaupt ernstlich gehandhabt wird, zu dem Kunststück des Ablockens, wo man nach dem bekannten Ausdruck (Pestalozzi's?) hineintrichternd herauspumpt d. h. dem Schüler unter der Hand neue Ideen beibringt und sie ihn dann als eigene von sich geben läßt (vgl. §. 14, 2). Zweifellos kann nun von reiner Sokratik auf dem Boden der christlichen Wahrheit keine Rede sein; diese ist Nichts, was das Kind schon hat, sondern etwas, was ihm erst durch ακοη mitgetheilt werden muß. Und doch ist auch auf diesem Gebiet etwas Wahres an der Sokratik; nicht blos ist jede anima naturaliter christiana auf die christliche Wahrheit angelegt und kommt diese ihren Bedürfnissen entgegen, sondern die Kinder, die wir im Katechumenat vor uns haben, sind ja längst keine tabula rasa mehr, sondern haben von der Taufe, von Haus und von der Schule her Allerhand in sich. Und darüber kann nun gewiß kein Streit sein, daß die Frage ein ausgezeichnetes Mittel ist, die Kinder zur Verobjektivirung dieses, großentheils verworren in ihnen liegenden Besitzes, zur Rechenschaft über denselben und eigentlichen Besitzergreifung, eo ipso auch zur Abscheidung des Falschen, zur Reinigung der Erkenntniß und zur Erlangung möglichster Reife zu führen. Und auch darüber kann kein Streit sein, daß hiebei unter der Hand Manches in die Kinder „hineingetrichtert" d. h. ihnen nicht mechanisch, sondern durch die einfache Wirkung des Contakts ihres Geistes mit einem reiferen Geist Neues beigebracht werden darf. Das aber Alles — dies ist die Hauptsache — nicht auf rein formal dialektischem Weg und nicht um des Wissens als solches willen, sondern auf dem Lebensweg und um des Lebens willen. Das will heißen: nicht die annoch unklaren Begriffe (zudem eine contradictio in adjecto) der Kinder zergliedernd, ihren logischen Connex und Nichtconnex mit andern aufdeckend u. s. f. führt der Katechet auf die richtigen Begriffe; vielmehr den Anschauungen der Kinder gibt er ihr wahres Objekt, ihren Trieben und ihrer Sehnsucht ihr wahres Ziel; er geht durch Fragen der Genesis dessen nach, was in ihnen ist, scheidet

die lautern und unlautern Quellen, führt die Zufuhr zu, die sie brauchen und sucht sie so zu wirklichen Lebensanschauungen zu machen. Ein kleines Beispiel: wenn ein Katechet zum erstenmal die Lehre vom Gewissen behandelt, wird er nicht mit der Frage: „Kinder, was ist das Gewissen" beginnen, und dann etwa mit dem freilich „unklaren Begriff", der ihm aus der Antwort der Kinder entgegenkommt (die meisten Kinder werden von Haus oder Schule aus antworten: die Stimme Gottes im Innern), logisch weiter operiren. Allerdings leider die gewöhnliche Art! Er wird vielmehr etwa beginnen: „nicht wahr, Kind, du hast auch schon Böses gethan (etwa: den Eltern nicht gehorcht oder Gottes Gebot übertreten; concrete Beispiele finden sich ja sehr leicht)? Ja. Ist dir's dann hinterdrein im Herzen so wohl gewesen, wie wenn du lieb, brav, fromm u. s. f. warst? Nein. Was hattest du denn in deinem Herzen? Die Meisten werden etwa sagen: „Angst vor der Strafe," andere etwa: „eine Unruhe," u. dgl. Du wußtest also oder erfuhrst es hintendrein, daß das, was du thust, nicht hätte sein sollen? Weißt du nun auch, wie man diese Kraft in unserm Innern nennt, die uns auf's Böse und seine Strafe aufmerksam macht? Ist so die conscientia consequens entwickelt, so folgt die conscientia antecedens leicht nach.

Aus dem Gesagten ist auch deutlich, inwiefern wir der beliebten Vertheidigung des Fragverfahrens vom Gesichtspunkte der Kraftbildung zustimmen können und inwiefern nicht, kurzgesagt: durchaus nicht im blos formalen, sondern nur zugleich, ja zuerst im materialen Sinne. Den Unsinn, daß man nur die Naturkräfte selbst ungehindert soll schalten und walten lassen, als ob sie dann von selbst auf's Gute kämen, wird doch heutzutage Niemand mehr im Ernst vortragen. Im Dienst des Guten, das Gott theils noch durch die Natur, theils namentlich durch seine Offenbarung im Wort den Kinderseelen eingießt, nur in diesem Dienst, dann aber allerdings ungehindert sollen die Kräfte der Kinder zur Selbstständigkeit sich entfalten. Und so weit es in jenem Dienst geschieht, können wir auch blos formale Kraftübungen, z. B. Denkübungen und dialektisches Fragverfahren nicht mißbilligen.

Zu den bisherigen Gesichtspunkten, welche das Fragverfahren als katechetische Lehrform rechtfertigen, kommt nun noch ein anderer, den die Kirche, namentlich die lutherische von Anfang an hochgehalten hat, ja dem man überhaupt die Katechismen verdankt. Das ist der des Bekenntnisses. Die Katechese ist Vorbereitung auf die Confirmation, in welcher die Confirmanden sich zum Bekenntniß ihrer Kirche bekennen. Sollen sie dies hier in endgültiger, abschließen-

der Weise thun, so müssen sie schon vorher das, was ihres Herzens Gesinnung und Ansicht ist, vor dem Kirchendiener bekannt haben, damit dieser möglichst dafür Sorge tragen könne, daß ihr einstiges Confirmationsbekenntniß wirklich ihr Herzensbekenntniß sei. Es findet so zugleich im Unterricht etwas dem Beichtverfahren ähnliches statt, ein Glaubensexamen, was, wenn alle sowohl beichtväterliche als methodistisch-pietistische Uebertreibung ferngehalten wird, gewiß nur gutzuheißen ist. Die Katechese erhält so einen seelsorgerlichen Charakter und kann, was sie ja soll, Basis für engern seelsorgerlichen Verkehr werden. — Mit alledem aber steht der Katechet durchaus über den Katechumenen, sie leitend, lehrend, erziehend. Wenn man außerdem für das Fragverfahren namentlich noch das entgegengesetzte Moment geltend gemacht hat, daß hier der Lehrer sich ganz unter die Schüler, als ihr Mitschüler stellen, der mit ihnen lernen, suchen und finden will, wenn man hierin sogar ein Stück von Verwirklichung des allgemeinen Priesterthums hat finden wollen, so können wir dies nicht für viel mehr, denn eine schöne Phrase halten. Die Gemüthlichkeit liebevollen Verkehrs zwischen Katechet und Kinder hängt nicht an der Lehrform, sondern an dem Geist, der beide beseelt, und nie darf diese Gemüthlichkeit die Autorität alteriren.

2. So gewiß wir durch das Dargelegte die Geltung des Fragverfahrens genügend gerechtfertigt glauben, so gewiß muß immer zugestanden werden, daß an sich das natürliche Verhältniß zwischen Lehrer und Schüler, der Begriff des Fragens nicht darauf führt, daß der Lehrer fragt und der Schüler antwortet, sondern umgekehrt darauf, daß der Schüler „begierlichen frage und der Meister ihm inbrünstlich und klüglich antworte" (vgl. §. 10. 3 Anm.). Nur kann diese naturgemäßere Methode erst bei solchen Schülern eintreten, die schon etwas innerlich haben, aber eben so viel, daß es sie begierig nach mehr macht, also bei reiferen Schülern. Und das wird gewiß Niemand bestreiten, daß jeder Lehrer darnach zu streben hat, die Schüler allmählich zum selbstständigen Fragen zu bringen. Je vollkommener, nicht zunächst die einzelne Katechese, sondern das ganze Verhältniß zwischen Katechet und Katechumenen ist, je mehr eine wirkliche, auf wahrhaft geistiger Autorität, Liebe und Vertrauen ruhende Gemeinschaft zwischen Beiden existirt, um so mehr werden die Schüler die natürliche Blödigkeit und Schüchternheit, noch mehr die natürliche Interesselosigkeit und Leblosigkeit überwinden und sich, vielleicht zuerst unter vier Augen, allmählich aber auch vor den Andern an den Lehrer mit Fragen und Bitten um weitere Beleuchtung u. dgl. wenden. Das Herrschende wird und darf auch dies nicht

werden, aber Aufforderung und Gelegenheit zu solchen Fragen soll der Lehrer geben.

3. Wenn wir nun aber, gegenüber der reinen Sokratik, ohne Weiteres zugeben mußten, daß keineswegs Alles mäeutisch aus den Kindern herausgeholt werden kann, vielmehr denselben, namentlich auf dem Gebiet der christlichen Wahrheit, gerade das Beste erst gegeben werden muß, so ist damit auch zugegeben, daß das akroamatische Verfahren d. h. das Vortragen des Lehrers, dem die Schüler schweigend zuhören, keineswegs aus der Katechese verbannt werden darf[1]). Nicht als ob wir, wie oft geschieht, die sogenannte „mittheilende" und die „entwickelnde" Lehrform so theilen würden, daß jenes, das Mittheilen, an sich nur in akroamatischer, dieses, das Entwickeln, nur in erotematischer Weise geschehen würde. Als ob man nicht auch vortragend entwickeln, als ob man nicht auch umgekehrt, namentlich ein mäeutischer Künstler fragend mittheilen könnte! Noch weniger können wir die sog. „zergliedernde" Methode, die aber kein drittes neben jenen beiden, sondern nur eine besondere Art der Entwicklung ist, auf Erotematik beschränken. Wohl aber müssen wir, gemäß unserer Stellung zur Sokratik, sagen, daß normaliter das Mittheilen eigentlich neuer Wahrheiten akroamatisch geschieht und daß auch für die Entwicklung je und je Höhepunkte eintreten, auf denen nur durch Akramatik die gewollte Wirkung auf Erkenntniß und Gesinnung erreicht wird. Dies ist namentlich da der Fall, wo, wie Schleiermacher (S. 364) sagt, etwas im Gespräch entwickeltes zusammengefaßt und demselben der paränetische Charakter gegeben werden muß. Sehr schön, aber zu sehr auf erbauliche Höhepunkte die Sache beschränkend, sagt Palmer (S. 95): „es treten Momente der Andacht ein, die zerstört würden, wenn der Katechet sein Wort, in das sich seine ganze Seele ergießt, und die Kinder ihr Hören, an das sie gänzlich hingegeben sind, durch Fragen unterbrechen müßten. In solchen Momenten bildet sich schon die Gemeindepredigt im Kleinen vor; und es liegt ganz im Geist der evangelischen Katechese, daß sie die Fähigkeit und den Willen hervorbringe, hinfort auch ohne die Nöthigung oder den Reiz der Frage von selber dem Worte Gottes stille zu halten." Aehnlich Nitzsch (S. 215): „wie schon die pädagogische Rücksicht nicht selten die Richtung der Rede der Gesammtheit zuwendet, so daß das Gespräch unterbrochen werden muß, so ist es mit denjenigen Anlässen zur ethischen Einwirkung, welche zu-

[1]) Vgl. auch Lauckhard, Bilder aus dem Schulleben. Neue Folge. S. 65 ff.

gleich in der erhobenen Seelenstimmung und dem vollen, dringenden Vatergefühl des Lehrers liegen. Wenn sein Herz am meisten betet, sein Mund am meisten bekennt, seine Liebe am meisten zum Bitten und Mahnen oder auch Weissagen dringt, so ist ihm das Predigen mitten im Katechisiren natürlich." — In der Regel wird das Gesagte jedenfalls am Schluß einer Katechese eintreten; schon um dem, was die Katechese behandelt, seinen, an Verstand und Gemüth sich eindringlich richtenden Abschluß zu geben, wie auch um auf das Schlußgebet würdig zu bereiten, ist ein ganz kurzer Vortrag am Schluß sehr zu empfehlen. Daß es endlich Stoffe gibt, welche die Erotematik von selbst ausschließen oder beschränken, wird im zweiten Theil deutlich werden.

§. 30.

Was die Anwendung der katechetischen Lehrform betrifft, so soll 1) unter den verschiedenen Arten von Fragen die sog. Bestimmungsfrage die eigentlich herrschende sein, obgleich die übrigen, namentlich die Entscheidungs-, Einwurfs- und Gewissensfrage hilfsweise anwendbar, hie und da nothwendig sind. 2) Jede einzelne Frage des Katecheten sei eine richtig gebildete und wirkliche Frage, sodann angemessen, d. h. sowohl durch den Zusammenhang motivirt, als auch der Fassungskraft der Katechumenen materiell und formell entsprechend, endlich klar, einfach und bestimmt gestellt.

1. Obgleich (s. §. 19) die Katechese niemals ein bloßes Kunstwerk sein, nie also die Form das Wesentliche, nie die katechetisch-künstlerische Vollendung das Ziel sein soll, dem der Katechet einzig und allein nachstrebt, so ist doch unläugbar, daß ceteris paribus eine kunstgerechte Katechese mehr leistet, als eine kunstlose, d. h. daß im Dienst des rechten Geistes und Inhalts die katechetische Tüchtigkeit das Ziel besser erreicht, als auch der beste Geist ohne katechetische Tüchtigkeit es vermag. Freilich kann nun hier, noch mehr wie anderwärts, erst die Uebung den Meister machen. Regeln dienen aber doch wenigstens dazu, vor den häufigen Fehlern zu warnen und Anhaltspunkte zur Selbstkritik und Selbstverbesserung zu geben, zugleich dem Katecheten das Ziel vorzuhalten, das er erreichen soll und kann. Nur in diesem Sinn wollen auch die hier und in den folgenden Paragraphen gegebenen Regeln verstanden sein.

An die Spitze dieser, die katechetische Frage betreffenden Regeln

muß eine übersichtliche Beleuchtung der für unsere Aufgabe in Betracht kommenden Fragearten (von andern, hier ferner liegenden, z. B. der rhetorischen Frage schweigen wir) treten, weil namentlich Anfänger in dieser Beziehung leicht verwirrt werden. Und zwar handelt es sich hier um den innern, sachlichen Unterschied der verschiedenen Fragearten, nicht um den rein formellen der Fragebildung, der Construktion des Fragesatzes; über letzteren s. unten bei Nr. 2. Jener sachliche Unterschied nun ruht wesentlich darauf, ob das Ziel der Frage ein wirklich erst zu gewinnender Beitrag zur Sache selbst ist, Etwas, was man materiell, in Beziehung auf den Gegenstand selbst wissen will, z. B. das Subjekt oder Objekt einer Thätigkeit, das Attribut einer Sache, einer Person, die Handlung eines Subjekts u. s. w.; oder ob das Ziel der Frage die Stellung der gefragten Person zu der ihr in der Frage fix und fertig dargebotenen Sache ist, ihre Zustimmung oder Abweisung, Anerkennung (Bejahung) oder Nichtanerkennung (Verneinung) derselben. Die erstere nennt man Bestimmungs-, auch Complements- (complément), die zweite Entscheidungs- oder Wahlfrage; am liebsten würden wir, wenn dies nicht in anderer Beziehung mißverständlich wäre, die Ausdrücke: objektive und subjektive Frage gebrauchen. Diese beiden Arten sind die Hauptarten, bei beiden will der Fragende wirklich etwas wissen; daneben gibt es aber eine Reihe von Fragearten, durch welche nicht etwas Neues in dem Fragenden hervorgelockt, sondern er in der Weise einer Frage, an deren Stelle eine andere Redeweise eben so gut treten könnte, an etwas erinnert, auf Etwas aufmerksam gemacht wird, was, so oder anders, negativ oder positiv, mit dem um was es sich handelt im Zusammenhang steht, wodurch ihm also mehr nur eine Direktive oder Correktive für sein Denken, Verhalten u. s. w. gegeben werden soll. Dies namentlich durch die Einwurfs- und Gewissensfrage; beides sind zu bekannte Dinge, als daß hier viel darüber zu reden wäre. Den großen Unterschied dieser Fragearten von den erstgenannten erkennt man schon daran, daß der Fragende in der Regel auf Einwurfs- und Gewissensfragen gar keine Antwort will, diese dem Betreffenden selbst überläßt, während auf Bestimmungs- und Entscheidungsfragen immer eine Antwort erfolgen muß. Daß und inwiefern nun die Katechese auch auf Einwurfs- und Gewissensfragen nicht verzichten kann, sondern sie hilfsweise anwenden muß, wird im folgenden Paragraph, wo vom Connex der Fragen die Rede ist, deutlich werden. Der Satz unseres Paragraphen aber, daß auch die Entscheidungsfrage zwar entschieden hilfsweise, aber auch nur hilfsweise vorkommen

und die Bestimmungsfrage das eigentlich herrschende sein muß, möchte schon durch die Definition dieser Frageart und den ganzen Zusammenhang unserer Untersuchung deutlich sein. Der Katechet will wirklich etwas materiales wissen oder erfahren, resp. die Kinder zur Gewinnung eines materialen Beitrags zur Sache führen, das geschieht nur durch die Bestimmungsfrage. Sofern aber gemäß §. 29, 1 auch ein Bekenntniß der Schüler hervorgelockt werden, sie zu wirklicher, nicht blos intellektueller, sondern religiös-sittlicher Entscheidung gebracht werden sollen, ist die Entscheidungsfrage unentbehrlich.

2. Mit dem geschilderten materiellen Unterschied der Fragearten ist zwar nicht identisch, berührt sich aber der formelle, der sich auf die Bildung des Fragesatzes als solchen bezieht. Indem wir nunmehr auf diesen formellen Unterschied eingehen, geben wir zugleich auch schon einen Beitrag zu der Beleuchtung unserer im Paragraph Nr. 2 aufgestellten Forderung: jede Frage sei richtig gebildet. Der Hauptunterschied, um welchen es sich hier handelt, ist der zwischen den sog. W-fragen und den Ja- und Neinfragen. Die ersteren sind diejenigen, welche (an der Spitze oder wo anders im Satz? s. unten) ein eigentliches Fragewort (wer, was, wo, wie u. s. w.) in sich enthalten; die letzteren diejenigen, in welchen durch Umstellung von Subjekt und Prädikat (Verbum resp. Hilfszeitwort) gefragt wird. Auf erstere erwartet der Fragende als Antwort einen Beitrag zur Sache, auf letztere ein Ja oder Nein. Insofern stimmt in der Regel dieser formelle mit dem, unter Nr. 1 besprochenen, materiellen Unterschied zusammen. Allein Jedermann weiß, daß alle Sprachen der Welt erlauben und ermöglichen, auch noch auf eine dritte Weise zu fragen, nämlich durch den bloßen Ton des ganz in seiner gewöhnlichen Satzstellung gelassenen Satzes; namentlich bei „Ja- und Neinfragen“ wird hindurch oft mehr Effekt erzielt, als durch eigentliche Frageform. Auch Bestimmungsfragen können wenigstens dann und wann so gebildet werden, insofern das Fragewort, das dann hinterdrein kommen sollte (z. B. den A schlug Jemand, wer denn?), ausgelassen wird (den A. schlug Jemand — — ?). Doch wird für die eigentlichen Bestimmungsfragen in der Regel die Form der W-frage belassen werden müssen, weil nur sie die nöthige Deutlichkeit besitzt, während die Entscheidungsfragen in jener doppelten Weise auftreten können. Wenn man für die letzteren auch noch die disjunktive Frage (z. B. war dies recht oder unrecht?) als eine besondere Art aufführt, so ist dies nicht ganz logisch richtig; die Sache ist ganz dieselbe, ob die beiden Theile, zwischen denen

entschieden oder gewählt werden soll, ausdrücklich genannt werden oder nicht. Auch das, daß in diesem Fall die Antwort nicht blos Ja oder Nein, sondern ein, das eine oder das andere ausdrückende Sätzchen enthält („es war recht"; „es war unrecht" und dgl.), ist nicht der disjunktiven Frage spezifisch eigenthümlich, sondern kann auch sonst auftreten. — Außer den genannten Fragearten aber können wir im Princip keine andere als formell richtig anerkennen, wovon die Consequenz sofort gezogen werden wird.

3. Wenn unsere erste Forderung lautet: jede Frage sei richtig gebildet, so ergibt sich aus dem eben Gesagten: a) zu verpönen ist jene, sehr häufige, auch sonst guten Katecheten leicht begegnende Manier, gar keinen Fragesatz zu bilden, auch nicht durch fragenden Ton einen andern Satz zur Frage zu stempeln, sondern nur einen Satz bis auf ein oder zwei Worte oder gar Silben vorzusagen und die Kinder mechanisch das noch Fehlende sagen zulassen. Jedermann kennt diese geistlose und bequeme Manier, da man z. B. statt „wie heißt das vierte Gebot?" fragt: „das vierte Gebot lautet: ehre Vater und —?" oder gar: „der Teufel geht umher, wie ein br — —?" (daher der Name „brüllende Löwen" für diese Frageart). Das Fatale an dieser Manier ist, daß es so fast immer ganz unwesentliche Punkte sind, welche die Kinder geben müssen. Nach unserm Grundsatz „man übertreibe nicht" können wir freilich auch hier nicht umhin, zuzugeben, daß einmal ganz jungen Kindern gegenüber es hie und da kaum zu vermeiden ist, ihnen auf solche Weise nachzuhelfen, sodann, daß auch sonst Fälle vorkommen können, wo der Katechet, da er eigentlich nicht fragen, sondern nur die Aufmerksamkeit wach halten, der Theilnahme der Kinder sicher sein will, sie einen derartigen kleinen Beitrag geben läßt. Allein es bleibe Ausnahme und werde jedenfalls nicht in der geschilderten, geistlosen Weise gehandhabt. — b) Die W-Fragen betreffend, so verlangen die Rigoristen, daß das Fragewort immer und unter allen Umständen an der Spitze des Satzes stehen solle. Wir könnten dies insofern zugeben, als jeder ehrliche Mensch doch gesteht, daß er dieser idealen Forderung trotz Allem praktisch nicht nachkommt. Sicher ist ja, daß in kurzen, normal gebildeten Fragesätzen das Fragewort an der Spitze stehen muß. Allein es gibt keinen Katecheten, welcher nicht je und je länger ausholen und dann, einfach, damit die Kinder nicht irre werden, das Fragewort erst an dem, für es signifikantesten Platz anbringen müßte. Selbstverständlich ist, daß dies immer mit Geschmack und nicht zu häufig geschehen soll. c) Auch die Forderung, daß jede katechetische Frage ein ganzer,

vollständiger Satz sein müsse, möchten wir, so richtig sie in abstracto ist, nicht in übertriebener Weise verfechten. Wo die Klarheit nicht leidet, kann nicht blos, sondern muß hie und da auch ein abgekürzter Fragesatz erlaubt sein, z. B. ein bloßes „Warum? Wo? Wer?" u. s. w. Muß denn der Katechet partout auf Stelzen gehen und anders reden, als ein sonstiger vernünftiger Mensch? Muß er denn, möglicherweise durch Wiederholung der selbstverständlichsten Gedanken und Worte, den Kindern um jeden Preis die Katechese zur Langeweile oder Qual machen? Natürlich halten wir jene Forderung unbedingt da aufrecht, wo die Klarheit der Sache es erheischt; oder noch lieber möchten wir sagen: niemals kürze man die Frage so ab, daß ein für den Satz und sein Verständniß wesentliches Glied fehlt; wie dies z. B. der Fall ist, wenn die Frage nur das Hilfszeitwort enthält und erst die Antwort das Verbum selbst geben soll, z. B. „was wurde Jesus von den Kriegsknechten? Geschlagen." Eine schon nach dem Obigen formell falsche Frageweise. — Inwiefern das Gesagte auf die Antworten der Kinder Anwendung findet, davon in §. 31.

4. Wir sagen aber auch: jede Frage sei eine wirkliche Frage, und denken hiebei nicht blos an die Form derselben, sondern namentlich auch daran, daß der Katechet durch die ganze Art, wie er unterrichtet, besonders durch den Fluß der Rede, aus welchem die einzelne Frage hervorgeht, in den Kindern wirklich den Eindruck zu erwecken verstehe, er wolle im Ernst Etwas von ihnen wissen, sein Fragen sei kein bloßer Schein, bloßes Spiel, nicht Etwas, was er ihnen schon auf dem Präsentirteller bietet und nur zur Abwechslung auch von ihnen in Form einer Antwort sagen läßt. Daher muß jede Frage etwas Neues, ja Ueberraschendes haben, muß also den Kindern zu denken, populär geredet, eine Nuß zu knacken geben, damit ist auf ein Minimum beschränkt (von repetitorischen Fragen sehen wir hier ab) das Fragen nach ganz selbstverständlichen, offen vorliegenden Dingen; je nach den Verhältnissen, der Aufmerksamkeit und Fähigkeit der Kinder u. s. w. kann ja freilich dies nicht umgangen werden, auch als Ausgangspunkt an weiterer Entwicklung kann z. B. das Herausstellen des klar vorliegenden Subjektes eines Satzes oder auch die Constatirung des redenden Subjekts (z. B. kann bei Aussprüchen Christi wohl gefragt werden, „wer hat dies gesagt" u. s. w.) gut sein; aber so schnell und direkt als möglich soll doch auf die Sache selbst, um die es sich handelt, losgegangen werden.

Alsbald aber tritt dem Satz, daß jede Frage etwas Ueber=

raschendes haben müsse, der andere zur Seite, daß auch jede Frage angemessen sein soll. Sofern hierin liegt, es soll jede Frage aus dem Zusammenhang des Ganzen klar und einfach folgen, wird hievon in §. 31 die Rede sein. Hier handelt es sich um die Forderung: die Frage sei der Fassungskraft der Katechumenen materiell und formell entsprechend, das heißt einmal negativ: weder der Inhalt der Katechese übersteige die Fassungskraft, den Horizont der Kinder, gebe Etwas, was für sie, sit venia verbo, unverdaulich ist, noch sei die Form, die Ausdrucksweise der Art, daß die Kinder ihren Sinn nicht zu erfassen vermögen. Auch hier kann man übertreiben, materiell und formell, materiell, indem man z. B. ohne Weiteres alle möglichen kirchlichen Lehren, alle confessionellen Unterschiede u. dgl. für „nicht in die Schule gehörig" u. s. w. erklärt, formell, indem man Wasserklarheit, eine Redeweise verlangt, die gar nichts mehr zu denken gibt. Nein, der Katechet soll ja den Horizont der Kinder erweitern, ihre Kraft steigern und Neues bieten. Aber es gibt eine Grenze, welche nur der Umstand oder die liebe Eitelkeit, die vor Kindern prunken will, übersteigt; freilich kann nur Uebung und Takt auf das Richtige im Einzelnen führen, doch sei auf Folgendes besonders hingewiesen: Was im Religionsunterricht wirklich spezifisch theologisch ist, d. h. nur den Fachmann als solchen interessirend und ihm durch den ganzen Connex seiner Bildung zugänglich, das ist Nichts für Kinder; für diese ist, was wirklich und für jedes denkenden Christen Verständniß mit dem christlich-kirchlichen Leben zusammenhängt. Sonnenklar ist (und unbegreiflich, daß dies so oft geläugnet, namentlich praktisch geläugnet wird), daß der Katechet selber, für sich fachmännische Ausbildung haben muß, er muß wissenschaftlich gebildeter Theolog sein — wenigstens für die Oberstufe des Religionsunterrichts, z. B. Bibelexegese, ist dies unbedingt nöthig, — aber gerade je mehr er dies ist, um so mehr wird er, als seines Stoffes Herr, Kindern das, was er wissenschaftlich versteht, in ihnen verständlicher Weise geben und nur das geben, was für sie paßt. Das Schlimmste ist gerade auf dem Gebiet des Religionsunterrichts jene, jetzt so beliebte Halbbildung; diese, nicht wirklich wissenschaftlich-theologische Bildung gibt in den Schulen Dinge Preis, positiv oder negativ, die für Kinder Nichts sind z. B. Untersuchungen über die ontologische Trinität, die communicatio idiomatum, Bibelkritik, Darwinismus u. s. w. Freilich muß auch umgekehrt, was das Formelle betrifft, zugegeben werden, daß es gerade dem wissenschaftlich gebildeten, theologischen Katecheten nicht so leicht eingeht,

sich der wissenschaftlichen Ausdrucksweise zu entledigen. Wir denken hiebei nicht blos an spezifisch wissenschaftliche Termini (frug doch z. B. einmal ein Candidat allen Ernstes: Kinder, was ist das Absolute?), sondern auch an Ausdrucksweisen, wie sie mehr oder weniger Eigenthum aller Gebildeten sind, z. B. „speziell, ideal, formell“, oder auch „Gegenstand einer Rede“, „Begriff“ u. dgl. doch wird guter Wille und Fleiß bald Jeden in diesen Dingen in's richtige Fahrwasser bringen.

Aus dem Gesagten geht bereits hervor, daß unsere Forderung der Angemessenheit positiv nichts anders bedeutet, als: die ganze Ausdrucksweise sei concret und anschaulich, aus dem Gedankenkreis der Kinder genommen oder doch zwanglos in ihn sich einfügend. Am meisten lernt man auch hierin von der h. Schrift. Es ist jämmerlich zu sehen, wie tausend Katecheten sich abmühen, die concreten, lebensvollen Ausdrücke der Bibel in solche umzusetzen, denen unsere moderne Gedankenblässe anklebt. Wie thöricht z. B. das „hungern nach Gerechtigkeit“ alsbald umzusetzen in „verlangen nach Gerechtigkeit“, statt auf den Weg, den dieses Bild so klar andeutet, eingehend etwa zu fragen: wenn ich nach Gerechtigkeit h u n g e r n soll, mit was ist dann die Gerechtigkeit verglichen? Mit einer Speise. Aber brauchst du Gerechtigkeit, um deinen L e i b zu nähren? u. s. w. Die Anwendung hievon siehe in §. 45.

5. Dies führt von selbst auf unsere dritte Forderung: die Frage sei k l a r, e i n f a c h u n d b e s t i m m t g e s t e l l t. Dies ruht zunächst auf der andern selbstverständlichen Forderung, daß d e r K a t e c h e t s e l b e r w i s s e, w a s e r w i l l und so rede, daß auch die Kinder schnell wissen, was er will. Nur so wird er jenes weitschweifige, schon im Periodenbau complicirte, verworrene und verwirrende Gerede vermeiden, da man oft an Göthes Wort erinnert wird: das Maulthier sucht im Nebel seinen Weg. Jede Frage habe somit ihr Eines, scharf in's Auge gefaßte und immer heller dem Gefragten vor die Seele tretende Z i e l, darin liegt ihre Bestimmtheit. Strenggenommen muß auf jede Frage nur e i n e Antwort möglich sein; und wenn auch solche Antworten der Kinder, welche nicht zu weit vom Ziel abliegen, angenommen werden (s. §. 31), so muß doch, wenn anders die Frage richtig war, der Antwortende selbst fühlen, daß er so zu sagen nicht in's Schwarze getroffen hat. Um diese Klarheit und Bestimmtheit der Frage zu erreichen, wird man — wenigstens bei nicht ganz geübten Katechumenen — meistens gut thun, m e h r d e u t i g e F r a g e w ö r t e r ganz zu vermeiden, oder, anders ausgedrückt, d e m F r a g e w o r t s c h o n d i e K a t e g o r i e b e i-

zufügen, unter welche die richtige Antwort fallen muß. Solche mehrdeutige Fragewörter sind z. B. „wie“ und „was“; soll mit „wie“ wirklich die Art und Weise bezeichnet sein, auf welche etwas geschieht, so sage man lieber „auf welche Weise“; soll aber, was sprachlich schon nicht correkt, aber sehr häufig ist, mit „wie“ eine Eigenschaft bezeichnet werden, so setze man an die Stelle von „wie“ (z. B. „wie ist Gott“?) geradezu die Frage nach der Eigenschaft (z. B. „was für eine Eigenschaft Gottes lernen wir so kennen?“). Ein gar hübsches Beispiel einer durch Unbestimmtheit fehlerhaften Frageweise ist jene Scene aus einer Militärinstruktion, wo der Unteroffizier fragt: „zu was dient die Reiterei?“ Während der Eine antwortet: „zum Verfolgen“, der Andere „zum Plänkeln“ u. s. w., corrigirt der Lehrer: „nein, sondern zu Pferde.“ — Aehnliches kommt auch bei uns hundertfach vor, und man kann Anfängern nur den Rath geben, schon bei der Präparation sich ihre Fragen genau anzusehen und darüber nachzudenken, was für Antworten auf dieselben möglich und wahrscheinlich sind.

§. 31.

Fortsetzung.

3) Der Addressat der einzelnen Frage sei in der Regel der einzelne Schüler, doch so, daß durch die ganze Art des Unterrichts Alle genöthigt sind, die Frage als Jedem geltend anzusehen. 4) Jede katechetische Frage soll nicht blos beantwortbar sein, sondern in der Regel auch wirklich beantwortet werden, und der Katechet dringe auf lebendige, zugleich möglichst correkte Antworten der Schüler. 5) In seinen, an diese sich anschließenden weiterleitenden Antworten und Fragen verstehe er es, unter treuer Benützung des von den Schülern Gebotenen, dieselben ohne Sprung von Erkenntniß zu Erkenntniß zu bringen, wobei namentlich die Reduktion des Behandelten auf gewisse, fixe, besonders biblische Grundwahrheiten von Wichtigkeit ist. So bildet sich 5) die ganze Katechese als Ein lebendiger Organismus von Fragen und Antworten, welcher für den Katecheten als wohlgeordnetes, durchsichtiges, lückenloses, auch vollständiges, dem vorliegenden Pensum entsprechendes Ganzes zum Voraus vor Augen stehen und, obgleich durch den Verlauf der Katechese modificirbar, auch faktisch in einheitlicher Abrundung vollendet werden muß.

1. Der §. behandelt zunächst noch einige äußere und formelle

Punkte in Betreff der Einzelnfrage und geht dann auf den Charakter des ganzen Fragenconnexes einer Katechese ein. In Beziehung auf den Addressaten der Frage ist darüber kein Streit, daß sog. „Fragen in's Allgemeine“, wirklich von der Gesammtheit zu beantwortende Fragen nicht die Regel sein sollten. Zur Belebung der Aufmerksamkeit können solche nothwendig sein; auch Gesammtantworten („Chorsprechen“) können, wo es sich um gemeinsames Bekennen handelt, vorkommen, dies ist aber etwas ganz anders, als jenes, von allen Kundigen verpönte Fragen, bei dem Niemand weiß, wem es gilt, und Antworten von 3, 4 und mehr zusammen. Vielleicht aber ist es besser zu sagen: jede Frage gelte der Gesammtheit, werde aber nur von Einem beantwortet, d. h. der Katechet stellt sie zuerst als ein dem Nachdenken eines Jeden gegebenes Räthsel hin und ruft erst nach einigen Sekunden allgemeinen Nachdenkens einen Einzelnen auf, um die Antwort zu geben. Dies wird in der Regel das Richtige sein, obgleich bei guter Zucht der Katechet es dahin bringen muß, daß, wenn er auch sofort nur einen Einzelnen frägt, doch Alle die Frage als sich geltend betrachten.

2. Auf jede Frage, (abgesehen von Gewissens- und Einwurfsfragen, s. §. 30, 1) soll eine Antwort erfolgen. Den Fall, daß dies nicht geschieht und der Katechet genöthigt ist, eine gestellte Frage einstweilen als Fragezeichen stehen zu lassen und mittelst Zwischenfragen u. s. w. erst auf Umwegen an sie zurückzukommen, lassen wir einstweilen bei Seite und fragen: wie muß eine Antwort des Schülers beschaffen sein, wenn sie der Katechet acceptiren soll? Wenn wir hiebei im Paragraph zunächst „lebendige“ Antworten fordern, so ist damit gemeint nicht sowohl rasches oder gar vorschnelles Antworten, sondern solches, das von wirklichem Angeregtsein, wirklichem Eingehen der Kinder auf die Sache Zeugniß ablegt. Man dulde um keinen Preis Phrasenmacherei der Kinder, jenes blasse, allgemein verschwommene Gerede oder auch jenes sich Umtreiben etwa in Ausdrücken, die sie bald als Lieblingsphrasen des Lehrers herausgefunden haben und womit manche kleine Schelme, auch fromme Schelme sehr gerne so oft als möglich aufwarten. Der Katechet muß so frei von Eitelkeit sein, daß er durch solche Kunstgriffe, die sehr häufig die Denkfaulheit der Kinder bedecken sollen, sich nicht gewinnen läßt. Sodann aber verlangen wir „möglichst correkte“, nämlich sprachlich correkte Antworten. Bekanntlich fordert die moderne Pädagogik meistens Antworten in ganzen, richtig gebildeten Sätzen. Und im Allgemeinen muß man dies billigen, denn die Erfahrung zeigt nur zu sehr, daß ohne das eine Garantie für Verständniß der Sache

selten gegeben ist. Allein übertreiben darf man auch hier nicht. Was bei kleinen Kindern nothwendig ist, kann für reifere Schüler zur Tortur werden; wo der Katechet klar sieht, daß auch ohne solches, manchmal geschraubtes Reden in ganzen Sätzen wirkliches Verständniß vorhanden ist, darf er gewiß auch mit abgekürzten Sätzen vorlieb nehmen. Ja in praxi habe ich mich schon mehrmals überzeugt, daß, wenn der Lehrer um jeden Preis darauf bestand, daß der Schüler seine Frage wieder wörtlich in die Antwort aufnahm, leicht ein geistloses, mechanisches, den eigentlichen Nerv der Sache ignorirendes Nachplappern entstand. So kann ein geistiges Tödten des lebensvollen Interesses herauskommen. — Von den übrigen Forderungen, betreffend die Antworten der Kinder, wie daß sie laut, deutlich u. s. w. sein sollen, glauben wir schweigen zu können.

3. Wie nun aber, wenn der Katechet gar keine oder falsche oder halbwahre Antworten erhält? Dann beginnt das schwere, den Katechetenkünstler aber reizende und erfreuende Geschäft, durch Unterfragen, Zwischenfragen, Gegenfragen u. s. w. entweder auf die, einstweilen als Räthsel stehen gelassene Hauptfrage zurückzulenken, oder die Falschheit einer Antwort möglichst schnell aufzudecken oder den in einer halbwahren Antwort enthaltenen Wahrheitskern herauszuschälen und als Beitrag zur Gewinnung der richtigen Erkenntniß zu verwerthen. Es werden hier zwei Extreme zu meiden sein. Das eine ist das rein künstlerisch-dialektische sich Herumtummeln und Herumschlagen mit den Kindern, die für den Katecheten nur Mittel zum Zweck sind, an denen er seine Kunst übt; da handelt es sich nicht um die Sache, sondern um die Form; ob etwas und was material herauskommt, ist gleichgiltig, wenn nur die Kinder, vielleicht mit offenem Mund, die Seiltänzersprünge des gewandten Mannes bewundern. Dieses Extrem ist einfach verwerflich, schon gemäß §. 28. Das andere Extrem ist jenes steife, rücksichtslos dem Ziel zusteuernde Vorgehen, wobei der Katechet à tout prix das, was er sich in den Kopf gesetzt hat, mit oder ohne die Kinder erreicht, was ihm ungeschickt in Quere kommt, ignorirt oder mit einem rauhen „falsch" abweist und ganz unvermittelt das, was er nun eben einmal haben will, passend oder unpassend den Kindern an den Kopf wirft. Immerhin ist dieses Extrem besser als das erste, ja sogar kann es für ungewandte Anfänger nöthig werden, also rücksichtslos zu verfahren, um nicht am Ende selber durch Berücksichtigung von Antworten, auf die sie gar nicht gefaßt waren und worauf sie auch vielleicht nichts Gescheidtes zu sagen wissen, aus dem Sattel gehoben zu werden. Denn immerhin ist die Klarheit der Katechese und das, daß wirklich etwas

geleistet, gelehrt und gelernt werde, mehr werth, als ein formelles Kunststück ohne gediegenen Inhalt. Und insofern können wir Palmer nicht absolut beistimmen, wenn er (a. a. O. S. 108) sagt: „nicht das, daß der nun einmal festgesetzte Plan unter allen Umständen durchgeführt, sondern das, daß der Gegenstand in seiner ganzen Fülle dem Kind angeeignet wird, ist das wichtigere." Aber natürlich ist das eigentlich Normale dies, daß der Katechet sowohl versteht, seinem Ziel klar und sicher zuzusteuern, als auch in seinem Curs alles zu berücksichtigen und zu benützen, was die Antworten der Kinder beibringen. Schlagfertigkeit, Gewandtheit des Gedankens und Ausdrucks, liebevolle Condescendenz u. s. w. gehört hier vor Allem her; allein viele Regeln lassen sich nicht geben. Am besten, habe ich wenigstens noch immer gefunden, kommt man dann zurecht, wenn man den Kindern feste Grundanschauungen, namentlich biblische Grundbegriffe beigebracht hat, auf die man überall rekurriren kann. Mit einer kleinen Reminiscenz an dies oder jenes, oft schon an biblische Worte, Beispiele u. s. w. kann hier manchmal Etwas corrigirt, abgeschnitten, revidirt werden. Wenn z. B. wo es sich um „Trost" handelt, der Eine „Tröster" den Kindern vorgeführt wird, so geht es gewiß rasch voran. Selbst nur formelle Anspielungen, schon in der Frage, an einen Spruch oder Liedervers u. dgl. können helfen; bei uns in Schwaben wohlbekannt ist eine Katechese eines Candidaten, der auf die, freilich ungeschickte Frage „was sind wir" die Antwort haben wollte, aber nicht herausbekam: „wir sind Sünder"; der die Katechese leitende Dr. Schmid brachte mit Einem Schlag die Antwort heraus durch die Frage: Kinder, was sind wir allzumal? Man kann ja auch mit solchen Kunstgriffen ein Spiel treiben, aber im Dienst des rechten Geistes und Ernstes dienen sie dazu, dem Lehrer und Schüler die Katechese zur Lust zu machen.

4. Schon im Bisherigen wurde mehrmals darauf hingewiesen, daß und auf welche Weise die ganze Einheit der Katechese als lebendiger Organismus von Fragen und Antworten sich bilde. Entsteht nun dieses einheitliche Ganze für die Schüler erst allmählich (analythisch, s. folg. §.), so muß es dagegen für den Katecheten selbst schon zum voraus in seinem Geist vorhanden und eben sein Verfahren nach dieser Einheit geregelt sein. Wir kehren somit unsern Weg nun gleichsam um und stellen uns wieder *vor* die Katechese und verlangen, sie muß zum voraus wohlgeordnet, durchsichtig und übersichtlich sein und wird dies nur durch einen *klaren, feststehenden Plan*, den der Katechet, sein wohlbewußtes Ziel im Auge habend, verfolgt. So weit es sich hiebei um die Präparation auf

die Katechese, Entwerfung einer Disposition u. s. w. handelt, brauchen wir nicht näher auf die Sache einzugehen. Die Frage, um welche es sich hier für uns handelt, ist vielmehr die: kann und muß dieser Plan ein absolut feststehender sein? muß somit auch die demselben entsprechende Katechese vollständig das Pensum absolviren? Oder ist eine Katechese verwerflich, wenn diese Forderung nicht erreicht wird? Mit der Modifikation, welche wir in Nr. 3 für Anfänger statuirt haben, stimmen wir hier Schleiermacher bei, wenn er sagt (a. a. O. S. 367): „Die dialogische Form entspricht ihrem Zweck nur, wenn der Lehrer alle Abweichungen der Schüler wahrnimmt; es kommt darauf an, daß der Lehrer in der Ebene der Schüler bleibt, über sie aber doch dabei dominirt. Es ist daher im Einzelnen unmöglich, sich für jede katechetische Unterredung ein bestimmtes Ziel zu stecken, weil es dabei zu sehr auf die Schüler ankommt. Der Lehrer aber muß nur gehörig berechnen, wo eine weitere Erörterung am Platze ist oder nicht." Wir möchten lieber sagen: der Katechet setze sich sein Ziel, dieses aber sei — mit Rücksicht auf die Antworten der Schüler — modificirbar, und jener verstehe es, die durch diese Rücksicht nöthig gewordene Modifikation in der rechten Weise eintreten zu lassen. Aber hiedurch soll einestheils nicht der stramme, lückenlose Fortschritt in der Katechese, anderntheils nicht ihre einheitliche Abrundung gestört werden. Niemals soll der Katechet sich und die Kinder gehen lassen, vielmehr muß er sich und sie im Zaum halten. Wo er etwa den Kindern zu lieb eine Digression machen muß, wisse er dieselbe seinem Plan, seiner Ordnung einzufügen, resp. möglichst schnell zur Hauptsache zurückzukehren. Er vermeide es ja, plötzlichen „Einfällen" nachzugehen, am Ende mehr oder weniger zu „schwindeln"; ernst und streng gehe eins aus dem andern hervor, Schlag auf Schlag, mit Consequenz und Logik folge Erkenntniß auf Erkenntniß, und alle Sprünge seien verboten, obgleich es sich von selbst versteht, daß Kindern gegenüber nicht die formale Logik, sondern psychologisches feines Verständniß der Art und Weise, wie in der Kinder Herz und Kopf eins an's andere sich reiht, die Ordnung diktiren muß. — Was das Andere betrifft, daß auch durch etwa nothwendig gewordene Modifikationen des Planes, gleichsam durch Herein- oder Herausrücken des ursprünglich vorgesteckten Ziels die einheitliche Abrundung des Ganzen nicht gestört werden darf, so kommt wohl von selbst jeder, nicht ganz ungewandte Katechet darauf, auch das Theilganze, das er etwa nur erreicht hat, zu einem Ganzen zu gestalten. Zum mindesten sei der Abschluß der Katechese (§. 33) der Art, daß den Zuhörern ein gewisser, fertiger Gewinn geboten wird.

§. 32.

Der richtige Lehrweg für die Katechese im Allgemeinen oder die richtige katechetische Methode ist die analytisch-synthetische, wobei in der Regel von der Analysis zur Synthesis geschritten wird.

1. Bekanntlich lieben es die Pädagogen viel von „Methode" und viel von „analytisch" und „synthetisch" zu reden, aber sehr selten sind die Praktiker und die Theoretiker, welche uns wirklich klaren und consequenten Aufschluß über diese Punkte geben können[1]). Immerhin eine Erscheinung, die auch in andern Wissenschaften vorkommt! — Da uns die allgemeine Frage nur insofern berührt, als sie Consequenzen für den Religionsunterricht hat, so beschränken wir uns auf folgende Bemerkungen: Anknüpfend an Kants bekannte Unterscheidung von synthetischen und analytischen Urtheilen nennen wir synthetisch dasjenige Verfahren, das vom Begriff zur Anschauung geht. analytisch dasjenige, das von der Anschauung zum Begriff geht, Beim synthetischen Verfahren ist vorhanden der Begriff, die abstrakte Einheit, etwa eine fixe, fertige Lehre, ein Thema (vgl. „synthetische Predigt"); diese begriffliche Einheit wird durch logische Operation in ihre Merkmale zerlegt und hiefür dann die Erscheinung, die Ausfüllung mit Anschauungen, mit Realitäten, Erfahrungen u. s. w. gesucht und gewonnen. So gehts von der Einheit zur Vielheit, jene aber ist apriori und nur apriori gegeben, daher man das synthetische Verfahren auch das apriorische oder begriffliche nennt. Das analytische Verfahren hat vor sich als gegeben die Anschauung oder gewisse Realitäten, sinnlicher oder geistiger Art, Dinge, Personen, Erfahrungen u. s. w.; diese werden untersucht, nach ihrem tieferen Grund und Wesen u. s. w. gefaßt, also zu der Anschauung der Begriffe, zu der Vielheit die Einheit gesucht, diese Einheit ist erst aposteriori vorhanden, daher das Verfahren auch das aposteriorische oder empirische genannt wird. — Nun ist klar, daß niemals völlig und nur das eine oder das andere Verfahren stattfindet. Auch beim streng synthetischen Verfahren z. B. der spekulativen Philosophie ist Analyse theils vorangegangen (nur möglicher Weise vom Philosophen nicht eingestanden), theils nebenherlaufend; und auch das rein

---

[1]) Vgl. des Verf. Aufsatz „analytisch und synthetisch" im südd. Schulboten 1875.

empirische Verfahren, etwa z. B. der Naturkunde, wäre kein wissenschaftlich geordnetes, wenn nicht denkende, begriffliche Synthese theils vor- theils mitginge. So ist also immer eine Verbindung von Beidem gegeben, nur wiegt jetzt die Analyse, jetzt die Synthese vor oder drückt die eine oder andere dem Verfahren seinen Stempel auf, gibt ihm seinen eigentlichen herrschenden Charakter.

2. Wenden wir nun das Gesagte auf den Unterricht, speziell den Religionsunterricht an, so ist es vielleicht gut, zuerst ein Beispiel aus dem sonstigen Unterrichtsgebiet zu nehmen. Wer in der Geographie (nach der älteren Methode) ausgeht von den allgemeinen Begriffen, z. B. über die Himmelsgegenden, über die Erde im Allgemeinen u. s. w. und, wie er da muß, einfach fertige Begriffe oder Kenntnisse den Kindern zum Lernen gibt, verfährt synthetisch; wer aber (nach der neuern Methode) mit einer gegebenen Anschauung, z. B. der Heimat beginnt, diese auseinanderlegen läßt und hiervon Schritt für Schritt aufsteigt zu den geographischen Begriffen, der verfährt analytisch. Ganz nun ebenso im Religionsunterricht. Das frühere dogmatisirende Verfahren war synthetisch; fixe, fertige Kirchenlehren wurden den Kindern gegeben, sie entstanden nicht vor ihren Augen an gewissen Erscheinungen oder Bibelstellen u. s. w., sondern sie waren einfach da, mußten gelernt und angeeignet und dann in's Leben u. s. w. eingeführt werden. Wir Württemberger kennen diesen synthetischen Religionsunterricht sehr gut aus unserer „Kinderlehre", die fast durchaus so verfährt (vgl. z. B. die Christologie) und uns, ob wir wollen oder nicht, nöthigt, im kirchlichen Katechumenenunterricht ähnlich zu verfahren. Und doch halten wir gewiß dies Verfahren — mit Ausnahmen — nicht für das richtige. Wir glauben gewiß, daß zuerst den Kindern biblische Geschichte, sodann biblische Lehrabschnitte u. s. w. gegeben, diese analysirt, d. h. an ihnen und aus ihnen die christliche Realität, besser die Offenbarungsrealität gezeigt, und erst zuletzt das so Gewonnene in dogmatische Begriffe umgesetzt oder zusammengefaßt werden muß. Man nehme gerade die Christologie. Gewiß ist (cf. §. 53, 2) das Richtige nicht, zu beginnen mit der fixen Lehre vom Gottmenschen, den zwei Naturen u. s. w., sondern zu beginnen, ganz gemäß dem apostolicum, mit dem Lebensbild Jesu, von da aus dann Schlüsse auf sein Wesen zu machen u. s. w. So muß also auch im Religionsunterricht das analytische Verfahren das herrschende sein, oder, da wir schon nachgewiesen haben, daß immer beide Methoden in einander sein, sagen wir: der Religionsunterricht sei analytisch-synthetisch mit Vorwiegen der Analyse. Dabei geben wir aber zu, daß je nach der Beschaffen-

heit des Stoffs und der Fähigkeit der Kinder die Synthese zeitweise vorherrschen kann. Selbst in der Bibelerklärung kann es nothwendig sein, mit Synthese, z. B. mit einer fertigen Disposition eines Abschnitts zu beginnen. Doch wird dies, überhaupt Alles, was die Einzelnmethodik angeht, im zweiten Theil deutlicher werden.

§. 33.

Unbedingt nothwendig ist am Schluß jeder Katechese eine kurz zusammenfassende Wiederholung der durchsprochenen Hauptstücke, wobei jedoch kein mechanisches Abfragen, sondern einfaches, lebendiges Reproduciren von Seiten der Katechumenen und ernst liebreiches Ansherzlegen von Seiten des Katecheten stattfinden soll. Aehnlich beginne die folgende Katechese mit kurzer, orientirender Rekapitulation des in der vorigen besprochenen Gegenstandes. Je und je finde auch, nach Zurücklegung wichtigerer Abschlüsse, eine größere Gesammtrepetition statt, und immer am Schluß ganzer Curse öffentliche Prüfung im religiösen Lehrstoff.

1. Repetitio est mater studiorum, das wird leider auf dem Gebiet des religiösen Unterrichts manchmal entweder ignorirt oder falsch, d. h. in mechanischer Weise befolgt. Nicht um bloße gedächtnißmäßige Eintrichterung handelt es sich, so gewiß wir das Gedächtniß ja nicht unterschätzen, vielmehr um lebendige Aneignung. Abgesehen vom Memoriren im engern Sinn des Worts, wovon wir hier nicht reden, glauben wir, daß eigentliches Einprägen in's Gedächtniß nur für die wichtigsten Grund- und Cardinalwahrheiten, z. B. biblische Grundbegriffe, und auch da nicht nothwendig bis auf jedes Wort und Silbe hinaus, sondern sachlich stattfinden muß; für das Uebrige muß nur Rechenschaft über das wirkliche Verständniß, nicht die Einzelneinprägung verlangt werden. — Wenn man aber fragt, ob Repetition am Schluß oder am Anfang stattfinden solle, so sagen wir: wo möglich Beides. Auf keinen Fall glauben wir auf den schon §. 29, 3 geforderten kurzen Vortrag am Schluß jeder Katechese, ebenso nicht auf eine kurze orientirende Zusammenfassung beim Beginn jeder Katechese verzichten zu können. Die Einzelngestaltung der Sache muß aber den concreten Verhältnissen überlassen bleiben. Was die größeren Repetitionen betrifft, so glauben wir, daß dieselben unbedingt da, wo eine größere Strecke des Wegs zurückgelegt ist, daher hauptsächlich am Schluß eines Unter-

richtsjahrs, resp. Halbjahrs stattfinden müssen. Auch schriftliche Repetitionen, in Form von Aufsätzen oder beantworteten Fragen und dgl. sind zu empfehlen. Die erstere Art wird in der Regel nur bei der ältesten Klasse der Katechumenen (am besten natürlich bei Confirmirten) durchzuführen sein; die letztere geht schon bei zehnjährigen Kindern. Zu häufig freilich kann man dies Alles schon aus Mangel an Zeit nicht treiben.

2. Wie in allen andern Fächern, so sollten sich auch in der Religion Prüfungen, sei's alle Semester, sei's nur alle Jahre einmal, in Gegenwart des Lehrercollegiums und der Eltern von selbst verstehen. Die Erfahrung weist klar aus, daß die Schüler für ein Fach, in welchem nicht geprüft wird, nicht gehörig arbeiten. Und wir meinen, diese Prüfungen sollten nicht blos dann stattfinden, wenn einmal der kirchliche Visitator (in Württemberg alle 2 Jahre, in Preußen alle 4 Jahre) kommt, sondern so oft als überhaupt Schulprüfung stattfindet und bei dieser selbst. Ich kann es nicht fassen, wie ein Pfarrer, der zugleich Ortsschulinspektor ist, es unterlassen kann, dann, wenn er die Prüfung vornimmt, auch in seinem Fach zu examiniren. Daß wir allen Prüfungshumbug, das Glänzen mit eingetrichterten Kenntnissen verdammen, versteht sich von selbst. Auch die letzte Prüfung, bei der Confirmation, halte sich hievon doch ja ganz frei.

§. 34.

Da der Katechet den Kindern Gottes Wort verkündigt, so wird er auch in der Lehrsprache und im Lehrton den heiligen Ernst seiner Aufgabe wahren, aber auch diejenige Liebe und Akkomodation zeigen, ohne welche er seinen Zweck nicht erreichen kann. Somit soll Lehrsprache und Lehrton einestheils ernst, würdig, ruhig und edel, anderntheils aber auch natürlich, freundlich und volksthümlich sein. Dieser Forderung einer durch den Geist geweihten Natürlichkeit entspreche auch die äußere Haltung des Katecheten, deren einzelne Modifikation sich durchaus nach der Individualität der Personen und Umstände und nach dem Zweck der Besprechung richten muß.

1. Unter Lehrsprache versteht man die für die Aufgabe des Lehrens zu wählende Ausdrucksweise, unter Lehrton diejenige Modulation der Stimme beim Vortrag, welche der innern Stimmung

entspricht. Auf Beides kommt nicht wenig an, namentlich Kindern gegenüber, die ein ungemein scharfes oder zartes Ohr haben für die mancherlei Nüancen, die in beiden Beziehungen möglich sind, und welche gerade die Seelenstimmung des Lehrers im Augenblick aus seiner Redeweise herausfühlen. Jeder Vater weiß, wie schnell z. B. seine Kinder den Unterschied von Scherz und Ernst u. dgl. merken.

2. Die Frage nach der Beschaffenheit der Lehrsprache und des Lehrtons nun muß von den in unsrer Grundanschauung enthaltenen zwei beherrschenden Gesichtspunkten aus gelöst werden. Der Katechet ist vor Allem Verkündiger des göttlichen Worts, seine Arbeit hat die Erziehung der Kinder für's Reich Gottes zum Inhalt. So muß denn die Eine Kraft des Worts und Reiches Gottes ihn beseelen und auch in der ganzen Art, wie er seine Aufgabe löst, hervortreten; diese ist der h. Geist, dem widerspricht alles unheilige und unwürdige, die christliche gravitas (σεμνοτης 1. Tim. 3, 4) verletzende, eo ipso den Ernst auch in den Kindern vernichtende Benehmen, also nicht blos alles frivole oder ordinäre Wesen, aller gemeine Witz, Spott, Hohn, vollends Schimpf u. dgl., sondern auch alle rein vulgäre, dem unheiligen Gebiet als solchem angehörige Redeweisen. Es gehört freilich ein richtiger Takt dazu, um hier die richtige Grenze zu finden; auch kommt sehr viel auf die Individualität an; bei einem Flattich z. B. können Redensarten, wie sein bekanntes „jetzund, do han i do" nichts schaden. Uebrigens werden gerade derber angelegte Naturen gut thun, sich einen Zügel anzulegen. Dagegen gestehen wir nicht einzusehen, warum die Würde der Sache den Gebrauch aller Provincialismen u. dgl. verbieten soll. Will man diese aus andern Gründen, etwa (freilich in falsch verstandenem Interesse) der „Bildung" oder gar der deutschen Einheit zu lieb ausschließen und alle deutschen Kinder in die Zwangsjacke des Hochdeutsch, das ja zudem in einer Einheit noch gar nicht existirt, sperren, so berührt uns hier dieser Gesichtspunkt nicht. Die Würde der Sache verbietet es gewiß nicht, z. B. bei Verdeutlichungen durch concrete Beispiele u. dgl. sich der mundartlichen Redensarten, sofern diese nicht in's Ordinäre fallen, zu bedienen. Mir scheint die jetzige pädagogische Forderung des bloßen Schriftdeutsch mit der ganzen modernen pädagogischen Geschraubtheit und Unnatur sehr nahe zusammenzuhängen. Man vergesse doch den andern Hauptgesichtspunkt nicht, daß der Katechet zu Kindern redet, zu Leuten also, die er dadurch zu sich hinaufziehen muß, daß er möglichst zu ihnen heruntersteigt. Viel schädlicher,

ja verderblicher, als das Reden in, wenn auch mundartlichen Menschenzungen, ist das Reden in Engelzungen (d. h. in solchen, die es sein sollen), jenes gezierte, gewählte, steif feierliche, bei Pfarrern jenes priesterlich gesalbte Wesen, das den armen Kindern möglichst imponiren soll, das aber nur die Schüchternen und Albernen scheu, die Gescheidten spottlustig macht. Schon §. 20, 3 haben wir, von anderem Gesichtspunkt aus, gesagt: Der Pfarrer oder Lehrer sei auch noch ein Mensch; und hier ziehen wir daraus die Consequenz, daß er auch reden darf wie ein Mensch, wie er sonst als Mensch redet. — Nur die Kehrseite oder die Frucht der Art, wie der Katechet redet, ist die Art, wie die Kinder reden und antworten; vgl. §. 31, 2. Correkt — gewiß, aber heißt dies so viel als unnatürlich, manirirt? Sie sollen in möglichst gutem Deutsch, sodann so, daß die ganze Antwort herauskommt, laut, deutlich, offen, ebenso frei von Blödigkeit als von Frechheit reden. Kurz, im ganzen gegenseitigen Verkehr zeigt sich, daß Liebe, Vertrauen, Respekt herrscht, aber vor Allem Leben, nicht Dressur. Wir kennen manche modernen Schulen, da die Antworten der Kinder, namentlich bei Prüfungen, „wie am Schnürchen" hergehen, und da doch sehr wenig Reelles geleistet wird. Zehnmal besser doch Schüler, die (obgleich das auch ein von uns nicht gebilligtes Extrem ist) „schwatzen, wie ihnen der Schnabel gewachsen ist", als solche Marionettentheaterpuppen.

3. Der Mund ist nur der für den Katecheten außer Kopf und Herz wichtigste Theil des Körpers; was wir aber für den Theil verlangen, begehren wir auch für das Ganze. Für die äußere Haltung des Katecheten beschränken wir uns ebenfalls auf die Forderung: würdig, aber natürlich. Die Individualität wird gerade hier trotz aller Vorschriften ihr Recht behaupten, und sie darf dies soweit, als es der Sache keinen Eintrag thut. Auch hier übertreibt die moderne Pädagogik vielfach, und bezeichnend ist, daß gerade in solchen Dingen die Elementarschullehrer viel „würdiger" sind, als Lehrer an höheren Anstalten; unter den letzteren kennen wir eine Reihe der ausgezeichnetsten Männer, die sich weit mehr gehen lassen, als die meisten ersteren. Am meisten tritt diese ganze Frage hervor bei dem Unterschied des peripatetischen und des stehenden, resp. sitzenden Unterrichtens. Mir ist es ganz unerfindlich, was so viele moderne Pädagogen gegen die altehrwürdige Peripatetik eingenommen hat. Ist denn äußere Ruhe immer das unentbehrliche Zeichen der innern Ruhe und Selbstbeherrschung? Oder sollte wirklich ein Mann, der gewandt und zugleich eine Respektsperson

ist, nicht im Stand sein, seine Schüler auch wandelnd in Zucht zu halten? Oder spukt auch hier die leidige Chimäre, wonach der Lehrer ein stramm commandirender Offizier, die Kinder ein stramm gehaltenes Soldatenhäuflein sind? Und daneben redet man doch so gern vom Vater- oder gar Priesterverhältniß des Lehrers zu den Kindern u. s. f.! Nein, Alles mit Maß! Unbedingt zu verwerfen ist natürlich alles Laufen und Rennen oder gar Herumrasen in der Schule, wobei Lehrer und Schüler außer Athem kommen und alle äußere und innere Sammlung verloren geht. Ebenso zu verwerfen aber ist alles steife, pedantische, rein gesetzmäßige, andressirte bloße Stehen oder Sitzen auf dem Katheder. Mit Recht sagt Palmer: es zieht mich doch zu dem hin, der mir antwortet, ich möchte mich mit demselben in möglichst engen Rapport setzen. Hier kann wirklich, unter Vermeidung jener beiden Extreme, nur die Individualität entscheiden, und auch hier ist Jedem zu rathen, gerade das zu thun, was seiner Natur schwer fällt; da auch hier immer gelten wird:

naturam expellas furca, tamen usque redibit,

so wird auf diese Weise sich die richtige Mitte ergeben. Uebrigens kommt auch der Unterschied der Lehrgegenstände und der jeweiligen Lehrform in Betracht; bei bloßem Vortrag, z. B. geschichtlicher Art, ebenso bei erbaulichen Ansprachen wird die ruhige, gleichbleibende Haltung sich von selbst ergeben, dagegen beim Lehrgespräch mehr die Peripatese.

§. 35.

Als Lehrmittel sind 1) zu rathen für die untern Klassen gute biblische Bilder, für die mittleren und oberen zu verlangen: eine biblische Geschichtssammlung, Spruchbuch, die Bibel selbst, das Gesangbuch und der Katechismus. Die drei Letztgenannten aber sollen nicht als bloße Hilfsmittel, sondern so verwendet werden, daß die Kinder in ihnen heimisch werden. 2) Sonstige Unterstützungsmittel des Unterrichts hat jeder Katechet nach seinem eigenen Ermessen anzuwenden. Doch werden insbesondere Diktate von seiner Seite nur in dem Maß räthlich sein, als sie die nöthige Bewältigung des Stoffs fördern, nicht hindern. Eigene, private, schriftliche Verarbeitungen des Gegebenen von Seiten der Kinder sind nur, soweit sie strengstens controlirt werden, zu billigen. Vom Stellen von Hausaufgaben aber wird der Religionslehrer meistens nur sehr mäßigen Gebrauch machen können.

1. Für die biblischen Bilder ist ebenso sehr eine ästhetische, zum mindesten nicht geschmacklose Ausstattung, als biblisch einfache Haltung zu wünschen. Beiden Anforderungen zusammen genügen die wenigsten vorhandenen Sammlungen, am ehesten noch die Kaiserswerther, die von Spittler in Basel, die von Sandberger, schon weniger die von Schreiber. Für ältere Kinder kann das meiste aus der Schnorr'schen Bibel benützt werden, dagegen ist die Doré'sche wegen Ueberladenheit und Sinnlichkeit Kindern gegenüber nicht zu brauchen. Für einzelne Gegenstände, z. B. Weihnachten, sind die Richter'schen und die Bilder des rauhen Hauses als Wandbilder vortrefflich. — Die biblische Geschichtssammlung braucht man hauptsächlich für die Mittelklassen, also für solche Kinder, deren Unterricht fast überall nicht dem Pfarrer übergeben ist. Solche, die sowohl in der Auswahl der Stücke, als in der Sprache Biblicität mit Kindlichkeit, Einfachheit und Uebersichtlichkeit verbinden, gibt es leider auch nicht viele. Für die unterste Stufe sehr zu empfehlen, besonders auch wegen der wirklich schönen Bilder ist Rau, erster Unterricht in der biblischen Geschichte; von den umfassenderen ist wohl Zahn immer noch das brauchbarste, auch die Calwer biblische Geschichte hat in den neuesten Bearbeitungen sehr gewonnen, die Freihofer'sche endlich paßt nur für höheren Unterricht und ist viel zu breit. — Die Bibel selbst (über eine Schulbibel s. §. 40) hat leider noch immer keineswegs die ihr gebührende Stellung in Schule und Religionsunterricht; ja die Gegenwart scheint ihr vollends bald das Wenige nehmen zu wollen, was sie hatte, und so unter Luther's Urtheil zu fallen: „wo die h. Schrift nicht regiert, da rathe ich fürwahr Niemand, daß er sein Kind hinthue; es muß verderben Alles, was nicht Gottes Wort ohn Unterlaß treibet. Ich hab' große Sorge: die Schulen sind Pforten der Hölle, so sie nicht emsiglich die h. Schrift üben und treiben in das junge Volk." Da wir im zweiten Theil uns eingehend mit dem unmittelbar biblischen Unterricht beschäftigen werden, so genüge hier die Bemerkung, daß es sich darum handelt, die Bibel selbst unmittelbar den Kindern lieb und bekannt zu machen, also nicht blos je und je in ihr aufschlagen zu lassen u. dgl., sondern sie selbst im tenor zu lesen. — Daß aber auch so doch eine biblische Spruchsammlung nicht überflüssig wird, gibt Jedermann zu. Nur soll sie nicht, wie es z. B. bei dem sonst trefflichen bis vor Kurzem giltigen, jetzt geänderten, württembergischen Spruchbuch der Fall war, überladen sein, sondern eben so viel enthalten, als die Kinder bewältigen können. Hierüber, sowie über den Katechismus und das Ge-

sangbuch, bei welch beiden es für uns selbstverständlich ist, daß es sich nur um die kirchlich recipirten Bücher dieser Art handeln kann, wird im zweiten Theil mehr die Rede sein. — Von übrigen, accessorischen Lehr- und Hilfsmitteln, z. B. für den biblischen Geschichtsunterricht Karten u. dgl. brauchen wir wohl nicht weiter zu reden.

2. Verwandt mit den Lehr- und Hilfsmitteln ist Alles das, womit der Lehrer seinen Unterricht und dessen Wirkung, sein Haften in Kopf und Gedächtniß u. s. w. glaubt unterstützen zu können. Es sei nur Einiges erwähnt. Ich habe selbst längere Zeit je am Schluß einer Stunde den Kindern die Summe dessen, was behandelt war, meist in Form von Frage und Antwort diktirt, um so in Kopf und wo möglich Herz der Kinder das so sehr nöthige klare, kurze und eindringliche Bild dessen, was den Meisten nur verschwommen vorliegt, zu bringen und zugleich eine sichere Basis für die Repetition zu haben. Nie wurden mehr als 2—4 Fragen für eine Stunde geschrieben und natürlich blos das Wesentlichste genommen. Das Resultat war im Ganzen kein ungünstiges; wenigstens die Begabteren bekamen so etwas Festes. Freilich war bei den im Schreiben ungeübteren (und daran ist leider in unseren modernen, mit Stoff überhäuften Volksschulen auch unter 12—14 jährigen weit die Mehrzahl) das Gewöhnliche, daß ein wahrer Kunterbunt von Behauptungen im Heft sich sammelte. Und da mir die Zeit fehlte, die Hefte der 60—70 Schüler immer pünktlich durchzusehen, verzichtete ich allmählich auf die an sich gewiß nicht üble Einrichtung. — Dagegen konnte ich mich mit der andern, namentlich im Confirmandenunterricht viel beliebten Methode, die Kinder selbst zu Verfertigung kleiner, resumirender Aufsätze u. dgl. zu animiren, nie ganz befreunden. Meist befolgen wenigstens die Mädchen eine etwaige Andeutung derart mit Freude; allein die liebe Eitelkeit spielt dabei auch eine große Rolle, eine schreibt von der andern ab, und die wenigsten Pastoren haben oder nehmen sich Zeit, alle Hefte stets genau durchzusehen. Einen Mittelweg zwischen beiden genanten Arten schlug seiner Zeit mein Confirmandenlehrer, der selige Prälat Weitzel, ein. Er diktirte am Schluß der Stunde ein paar Fragen und ließ sich am Anfang der nächsten die schriftliche Antwort vorlesen und gab, je nachdem es nöthig war, die Correktur. Dieses Verfahren, das ich auch mehrere Jahre lang anwandte, möchte, wenn der Stoff nicht überladen wird, das empfehlenswertheste sein. Aber auch hier entscheidet in letzter Instanz die Individualität. — Was endlich die eigentlichen Hausaufgaben, obligate Leistungen

der Kinder von einer Stunde zur andern, betrifft, so können diese natürlich für das Memoriren gar nicht entbehrt werden. Aber auch sonst wäre es sehr gut, wenn wir solche, z. B. Repetition von Abschnitten im biblischen Geschichtsbuch, in der Bibel selbst u. s. w. verlangen und — notabene durchsetzen könnten. Es ist nur zu fürchten, daß in den meisten Fällen dies kaum gelingen wird, da, von ganz einfachen Schulverhältnissen abgesehen, die Kinder leider genug und oft übergenug Hausaufgaben für andere Fächer zu machen haben und die Religion eben faktisch meistens zuletzt kommt. Da der Religionslehrer (s. folg. §.) nicht über drastische Mittel, solch häuslichen Fleiß zu erzwingen, verfügt, so wird in den meisten Fällen nichts weiter als Ermahnung und freundliche Anregung zu freiwilligen Leistungen (außer fürs Memoriren) übrig bleiben[1]).

§. 36.

Als Zuchtmittel steht dem Lehrer des Wortes Gottes zunächst nur die Autorität des Worts, also Ermahnung, Warnung, Rüge, namentlich auch Einwirkung auf die Eltern zu. Der auf die Ehrliebe gegründeten Zuchtmittel, also ehrender oder beschämender Auszeichnung, soll er sich nur mit dem größtmöglichen Maß, körperlicher Züchtigung dagegen nicht bedienen. Wirklich unverbesserliche Kinder aber können, wenn alle andern Mittel erschöpft sind, zeitweise oder ganz von der Zulassung zur Katechese, resp. zur Confirmation ausgeschlossen werden.

1. Es ist gar schön zu lesen und zu hören, wenn die Idealisten sagen: ein rechter Lehrer muß es bald dahin gebracht haben, daß seine Miene, Wink und Wort die Kinder völlig beherrscht und er nie genöthigt ist, zu drastischen Mitteln zu greifen. Gewiß sollte dies vom geistlichen Lehrer vor Allem gelten, dieser sollte ja eine solche Autoritätsperson sein, daß kein Schüler ihn anzutasten wagt. Wir geben dies Alles zu, es sollte so sein. Und für die Regel kann es auch so sein, daß zwar nicht Wink und Miene, wohl aber ernste, strenge Worte, also Rügen u. dgl. genügen. Aber übertreiben

---

[1]) Erst während des Drucks kommt mir Faulhaber, Leitfaden zum Rel.-Unt. zu, der als Resumé des bibelkundlichen Unterrichts den Kindern in die Hand gegeben werden soll. Derselbe ist gut, nur fürchte ich, es könne auf diese Weise der Mechanismus gedächtnißmäßiger Einprägung der Worte statt lebensvoller Erfassung der Sachen das vorherrschende werden, vgl. §. 33, 1. —

soll man auch hier Nichts; wir haben eben nun oft mit recht unartigen Schlingeln, mit zerstreuten und flatterhaften Mädchen zu thun. Und hie und da kommt man mit der Macht des Wortes nicht aus. Da möchten wir in erster Linie rathen, die Eltern zu engagiren. Man ignorirt diese, die doch, wie Fritz Reuter sagt, „die Nächsten dertau" sind, viel zu viel, hält sie oft geflissentlich in möglichster Entfernung von dem Heiligthum der Schule, und zieht so in Vielen den Sinn groß, der spricht: „was geht michs an, wie das Kind in der Schule ist? das ist des Lehrers Sache." Auch die Kinder sollen wissen, daß der Lehrer wesentlich Beauftragter der Eltern ist und daß die elterliche Autorität die seinige unterstützt. Der Pfarrer insbesondere besuche doch überhaupt die Eltern seiner Katechumenen, und wird gewiß auf diesem Weg Manches eben machen.

2. Allein nicht zu leugnen ist wiederum, daß viele Eltern, namentlich Väter, dem Pfarrer oder Lehrer keine Hülfe geben, sondern sein Einwirken hindern. So ist es denn unvermeidlich, daß man hie und da auch noch zu andern Mitteln greifen muß, um Unarten, Widersetzlichkeit, beharrliche Unachtsamkeit zu überwinden. Hiebei kommen zunächst die auf die Ehrliebe basirten Zuchtmittel in Betracht. An sich zu verwerfen sind dieselben gewiß nicht, da der Ehrtrieb ein gottgegebener, berechtigter ist, der nur nicht in der Form der Ehrsucht und des Ehrgeizes, also der Leidenschaft die Herrschaft im Menschen anstreben und behaupten darf. Die auf ihn gegründeten Mittel sind zweierlei Arten von Auszeichnung, entweder lobendes Anerkennen durch Wort und Zeichen, oder tadelndes, beschämendes Darstellen des Fehlenden vor den Andern; beidemal bezieht sich das Verfahren auf die dem Einzelnen zukommende sociale Stellung. Gegen das erstere, lobend auszeichnende Verfahren, vollends wenn es nicht blos durchs Wort der Anerkennung, sondern durch Zeichen (z. B. Hinaufrücken über Andere) geschieht, sprechen sich manche rigoristische Pädagogen, namentlich in Deutschland aus, während es in Frankreich allerdings in maßloser, die Eitelkeit befördernder Weise (die besten werden „Officiere" mit Epaulettes u. s. f.) getrieben wird. So bald die Sache mit Maß, besonders im Religionsunterricht nur so angewandt wird, daß die Gefahr der Eitelkeit vermieden wird — und dies geschieht einfach dadurch, daß man gegen einen Belobten nur um so strenger ist, wenn er sich irgendwie unwürdig zeigt, — vermögen wir auch diese positiven Auszeichnungen nicht ganz zu verwerfen. Hat doch Christus selbst die drei Lieblingsjünger vor den andern ausgezeichnet. Allerdings aber wird das negative Auszeichnen, z. B. durch Herausstellen oder gar

Hinausschicken vor die Thür u. dgl. häufiger eintreten, als das positive. Nur ist zu beachten, daß etwas dergleichen blos so lange hilft, als es eine wirkliche Auszeichnung ist; es wird sich also nur um je und je statuirte abschreckende Exempel, nicht um ein gewöhnlich beliebtes Verfahren handeln können. Vorzüglich anzurathen ist, daß dergleichen energisches Auftreten sogleich, besonders wo nöthig, schon in den ersten Stunden des Unterrichts stattfinde. Bekanntlich probiren namentlich die Jungen im Augenblick, wie weit sie gehen dürfen; wehe dem, der da zuwartet, bis sie ihm über den Kopf gewachsen sind, und nicht von vornherein seine Autorität wahrt. Ich habe seiner Zeit sehr unbändigen Jungen dadurch imponirt und für künftig fast alles stärkere Zuchtverfahren unnöthig gemacht, daß ich gleich in der ersten Stunde etliche vor die Thüre setzte und sogar in der sonntäglichen, vor der Gemeinde stattfindenden Katechese einen 17jährigen Bengel zur Kirche hinausschickte. Vorsicht muß freilich stattfinden; der Katechet muß genau wissen, ob „er es habe hinauszuführen," ob Keiner wagt, seinem Wort zu widerstehen. Denn wenn dies, so steht er hintendrein, da er doch nicht handgreiflich den Betreffenden vor die Thüre setzen kann, nur um so autoritätsärmer da. — Körperliche Züchtigung kann der gewöhnliche Lehrer, wenigstens Knaben gegenüber, kaum entbehren, obgleich mit Recht jetzt allgemein gegen ihre maßlose Anwendung opponirt wird. Der Geistliche dagegen soll sie nicht verhängen, noch weniger vollziehen; wir können es aber auch nicht billigen, wenn er wegen in seiner Stunde vorgekommenen groben Unarten durch Andere (hie und geben sich die Lehrer noch dazu her) solche Strafen vollziehen läßt, er schadet damit nur seiner Autorität und erweckt in der edlen Jugend die Ansicht, er selbst werde nicht mit Buben fertig. Gewiß soll geistlicher Unterricht in dem Wort der ewigen Wahrheit mit solch' materiellen Mitteln, die wesentlich Anwendung physischer Uebermacht sind, unverworren sein. Allein wir gestehen, daß der Schaden, den eine in der Erregung einem unartigen Jungen versetzte Ohrfeige anrichtet (obgleich sanitarisch andere Strafen vorzuziehen sind), noch nicht so groß ist, als wenn der Katechet die Jungen gar nicht bemeistern kann. Das Hauptbedenken bleibt nur immer, daß bei solchem Verfahren der Katechet selbst gar leicht die Fassung und Ruhe, und damit die Katechese ihren früher beschriebenen Grundcharakter verliert.

3. Wenn aber Alles nichts helfen will, so muß theilweise oder gänzliche Ausschließung von der Theilnahme am Katechumenenunterricht und zuletzt von der Confirmation eintreten. Es werden das nur seltene, traurige Fälle sein, aber vorkommen können sie, womit

selbstverständlich sonstiges Arbeiten des Pfarrers an dem Betreffenden und dessen Restituirung, sobald er sich bessert, nicht ausgeschlossen ist. Manche Kirchenordnungen erlauben Ausschluß von der Confirmation dem einzelnen Pfarrer für sich nicht, sondern nur, daß er den Antrag hiezu bei der höheren Behörde stelle. In dem Fall aber, daß die Behörde die Ausschließung nicht genehmigt, aber trotzdem der Pfarrer in seinem Gewissen sich nicht beruhigen könnte, wäre es besser, den Unterricht und die Confirmation des Betreffenden durch einen andern Pfarrer vollziehen zu lassen, als jenen dazu zu nöthigen. Allein schon um seiner selbst willen wird ein Pfarrer nur in den äußersten Nothfällen zu solchem Verfahren schreiten; denn er stellt sich ja hiemit das Zeugniß aus, daß er seinen Zweck zu erreichen nicht im Stande war.

Zweiter Theil.

Spezielle Katechetik.

---

§. 37.

Uebersicht.

Der spezielle Theil der Katechetik enthält die Anweisung, wie der Katechet für den nach bestimmtem Lehrgang stufenmäßig geordneten Unterschied des Lehrstoffs jedesmal zu verfahren hat, um auf jeder Stufe den katechetischen Zweck zu erreichen. Durch alle Stufen hindurch muß das Wort Gottes die beständige Lehrquelle und Lehrnorm sein; der allmählichen Entwicklung der Katechumenen aber entspricht, daß dasselbe zuerst als Geschichte, sodann als Organismus der göttlichen Offenbarung und ihrer Urkunde, endlich als Lehre für Glauben und Leben und zwar in ihrer kirchlichen Ausprägung ihnen entgegengebracht werde. Es ergeben sich also drei Stufen des Unterrichts und drei Theile der speziellen Katechetik: biblische Geschichte, Bibelkunde, Katechismus.

1. Es handelt sich zuerst darum, für den Gang und den an sich großen Stoff der katechetischen Unterweisung die Einheit in den Unterschieden und die Unterschiede oder Stufen in der Einheit aufzufinden. Wir beschränken uns gemäß unserer ganzen Auffassung der Katechese darauf, nur das Wort Gottes als jene Einheit zu fassen; der Katechet ist Verkündiger des Wortes Gottes; den näheren Inhalt dieses Begriffs bekommen wir sodann durch die Unterschiede der Stufen, wovon nachher Weiteres. Das werden wir nicht zu bemerken brauchen, daß wir „Wort Gottes" im spezifischen, christlich-kirchlichen Sinn verstehen, daß wir eo ipso inner-

halb der ganzen katechetiſchen Arbeit für die natürliche Religion als ſolche oder für die moderne Chimäre „gemeinſame, allgemeine Religion“ u. ſ. f. (vgl. §. 22, 2) keinen Platz haben. Da wir die Katechetenarbeit als eine kirchliche faſſen, ſo brauchen wir nicht ſo lange, wie Nitzſch (a. a. O. S. 176 ff.), uns über den Unterſchied des katechetiſchen Lehrſtoffs vom andern auszulaſſen. — Dagegen wird gegen unſern Einheitsbegriff „Wort Gottes“ eingewendet werden können, er ſei an ſich vorherrſchend formal oder wenigſtens nicht beſtimmt genug; und ſo ziehen denn Viele, z. B. Nitzſch a. a. O. S. 210, Kehr u. A. den Begriff „Reich Gottes“ als Einheitsbegriff vor. Allein entweder muß dieſer Begriff ſehr verallgemeinert werden oder kann unter ihn die Lehre von der Bibel, von der Offenbarungsurkunde nur mit Mühe befaßt werden, und doch gibt Jedermann zu, daß dieſelbe ein unentbehrliches Stück der Katecheſe iſt. Will man aber ſtatt Wort Gottes lieber „Offenbarung Gottes“ ſetzen, ſo haben wir hiegegen nur einzuwenden, daß darunter der dritte, eigentlich lehrhafte Theil, Dogmatik und Ethik, nicht leicht zu befaſſen iſt. Der Ausdruck „Wort Gottes“ hat eben das Gute, daß er ſeiner bibliſchen Bedeutung nach ebenſo die That- als die Lehroffenbarung und die Urkunde derſelben umfaßt.

2. Der Entwicklung der geiſtigen Reife der Kinder entſpricht nun, wie uns ſcheint, die Dreitheilung der Stufen des katechetiſchen Stoffs, die wir als bibliſche Geſchichte, Bibelkunde und Katechismus bezeichnen, wobei freilich ſogleich zugegeben iſt, daß der Ausdruck „Bibelkunde“ ein inadäquater und nur der Kürze wegen ſtatt „Einführung in den Organismus der Offenbarung und namentlich ihrer Urkunde“ gewählt iſt. Allgemein einverſtanden iſt man darüber, daß dieſe drei Stücke je eine bedeutſame Rolle in dem Unterricht zu ſpielen haben; aber theils iſt die Reihenfolge ſtrittig, theils wird die zweite Stufe ihrem Inhalt nach ganz verſchieden gefaßt. Die bibliſche Geſchichte (mit etwas Kirchengeſchichte) ſtellt Jedermann an den Anfang des Katechiſirens; darüber kann ja kein Streit ſein, daß das Chriſtenthum in erſter Linie Geſchichte iſt, ſowie daß für die Kinder zu allererſt der klare Bau der geſchichtlichen Offenbarungsthatſachen verſtändlich und anziehend iſt. Die beiden folgenden Stufen ordnen ebenſo, wie wir, Palmer (1. Tradition, 2. die Schrift, 3. Katechismus), noch mehr Nitzſch, der den pfarramtlichen Unterricht zertheilt in 1) Beſprechung einer ganzen Reihe einander ergänzender, in ſich möglichſt abgeſchloſſener und zuſammen die Bibel in der Bibel darſtellender Stücke, 2) das Lehrgebäude, zuſammenhängender Unterricht in der chriſtlichen Religion. Auch Zezſchwitz,

obgleich im Einzelnen sehr abweichend, namentlich kein Freund dieses Nitzsch'schen ersten Punkts und unserer Bibelkunde, erkennt doch im Ganzen, bei freilich sehr complicirter Construktion, die Unterschiede der beiden Stücke selbst an. Dagegen kehrt Ebrard (§. 107) die Reihenfolge der beiden Punkte um und verlangt, daß auf den biblischen Geschichtsunterricht der Katechismusunterricht folge und erst als drittes sich die Begründung aus der Bibel anschließe und zwar so, daß der Katechet nunmehr die Katechumenen in den ganzen Gesammtorganismus der heil. Schrift und ihrer Lehrentwicklung einweihe und sie anleite, aus der einheitlichen Geschichte der Offenbarung das kirchliche Bekenntniß- und Lehrsystem selbstthätig zu reproduciren. Allein abgesehen davon, daß in den letzteren Worten eine ungemein übertriebene, wirklich unerfüllbare Forderung enthalten ist, scheint uns gegen diese Construktion, wobei der Katechismus vor die Bibel kommt, einfach folgendes zu sprechen: das Lehrsystem muß das letzte und höchste sein, weil, um es nur auch annähernd zu verstehen, eine relativ reife Erkenntnißfähigkeit, ein geübtes Denken erforderlich ist; ferner muß der unmittelbar der Confirmation, der Aufnahme in die Kirche der Mündigen vorangehende Unterricht wesentlich kirchlich-lehrhafter Natur sein. Wie sollen die Confirmanden im Stand sein, sich wirklich auf das kirchliche Bekenntniß verpflichten zu lassen, wenn sie nicht unmittelbar vorher dasselbe möglichst zum geistigen Eigenthum gemacht haben? So verstehen wir ja freilich die Sache nicht (dies gilt auch gegen den Recensenten meiner Bibelkunde in der Zeitschrift für luth. Theol. und Kirche 1871 S. 756 ff.), daß überhaupt eine Kenntniß des Katechismus erst auf der höchsten, zeitlich letzten Stufe, also bei den Confirmanden eintreten solle. Alle drei Stufen sind ja nicht absolut zeitlich geschieden; wie Jedermann darüber einverstanden ist, daß die biblische Geschichte nicht mit Vollendung der ersten Stufe, also etwa mit dem 10. Jahr ganz aufhört, sondern daß sie durch das ganze Katechumenat die fortgehende Basis bleibt, auf der zweiten Stufe (s. unt.) durch Bibellesen stets neu behandelt, auf der dritten als Illustrationsquelle immer neu beleuchtet, so muß auch schon die erste Stufe etwas von der zweiten und dritten, die zweite schon viel von der dritten enthalten. Es wird schon bei 6—10jährigen Kindern doch irgend etwas von der Bibel gesagt, ebenso ihnen aus dem Katechismus wenigstens der Text des Vaterunsers, auch der 10 Gebote zum Lernen gegeben werden; 10—12jährige dagegen müssen, ehe sie in den eigentlichen Confirmandenunterricht eintreten, den ganzen Katechismus auswendig wissen, und dazu sind ganz kurze erhellende Be-

merkungen nöthig; aber die systematische lehrhafte Erklärung des Katechismus findet erst auf der höchsten Stufe statt.

3. Es möchte nur noch übrig sein, die inhaltliche Bestimmung der zweiten Stufe näher zu untersuchen. Darüber ist man so ziemlich allgemein einverstanden, daß irgend welche Einführung in die Bibel, theils das, was für Kinder aus der Einleitungswissenschaft paßt, theils Bibellesen stattfinden muß. Die Frage ist nur die doppelte: einmal, ob dieses beides, namentlich das Letztere, eine so bedeutende Stelle einnehmen darf, daß es eine eigene Stufe des Unterrichts bildet, sodann, wenn dies, nach welchem Prinzip und in welchem Umfang diese durch Bibellesen und Bibelerklärung stattfindende Einführung in den Offenbarungsorganismus stattfinden solle. Was nun die erstere Frage betrifft, so müssen wir ohne Weiteres zugeben, daß leider faktisch manche Schulen so geordnet oder vielmehr so mit anderem Stoff überladen, mit so wenig Zeit für den Religionsunterricht ausgestattet sind, daß dem Pfarrer, — selbst wenn er, um die Plage der armen Kinder noch zu erhöhen, auch Stunden außerhalb der Schulzeit dazu nehmen wollte, — kaum die Möglichkeit übrig bleibt, neben gründlichem biblischem Geschichtsunterricht noch jenen ganzen Stoff dessen, was wir Bibelkunde nennen, als ein eigenes Ganzes zu behandeln. Namentlich Kindern der sog. höheren Schulen gegenüber, also an Gymnasien, Realschulen und dergl., in Norddeutschland wenigstens bald auch an den meisten, zumal städtischen Volksschulen wird kaum etwas anderes möglich sein, als das Nöthigste aus der Bibelkunde, namentlich Lektüre und kurze Erklärung der wichtigsten Abschnitte mit der dritten Stufe des biblischen Geschichtsunterrichts (s. §. 41), so gut es geht, zu verbinden. Wir fügen uns dabei der leidigen Nothwendigkeit, protestiren aber auf's entschiedenste gegen diese Schmälerung des Religions-, namentlich Bibelunterrichts, den nur eine verkehrte materialistische Zeitrichtung mit ihrer fälschlich sogenannten Bildung in seiner alleinigen Kraft, wahre Bildung zu geben, verkennen kann. Außer diesen äußerlichen Gründen aber, die faktisch oft die Statuirung jener zweiten Stufe kaum möglich machen, können wir keine finden, welche dagegen sprechen würden. Wo in einer Schule für den gesammten Religionsunterricht 4 und mehr wöchentliche Stunden ausgeworfen sind, da muß vor Eintritt des Lehrunterrichts (des Confirmandenunterrichts), also vor dem 12., resp. 13. Jahr, außer der biblischen Geschichte und ihren Anhängseln noch etwas anderes getrieben werden. Sonst tritt der häufige Fall ein, daß die immer und immer wiederkehrende biblische Geschichte den

Kindern widerwärtig wird[1]). Und wenn man uns auf die Erfahrung verweist, daß ja faktisch trotzdem 12jährige Jungen in der biblischen Geschichte nicht zu Haus seien, so kehren wir dieses „trotzdem" getrost in ein „eben deßwegen" um und glauben, daß gerade ein stets neu aufgelegtes, wenn auch immer neu zugestutztes Altes unmöglich zum lieben, wirklich angeeigneten Eigenthum werden kann. Wenn somit feststehen muß, daß in den angegebenen Fällen zwischen biblische Geschichte und den Lehrunterricht Etwas hineingeschoben werden, dies aber selbstverständlich Etwas sein muß, was organisch von jenem zu diesem überleitet und endlich zugegeben ist, daß die Bibel, spezieller theils Einleitung, theils Bibellesen irgendwie jenes Etwas sein wird, so fragt es sich nur noch: nach welchem Prinzip und in welchem Umfang soll diese zweite Stufe gestattet werden? Es kann sich hier, um von der Einleitung als solcher zu schweigen, hauptsächlich nur um zwei Prinzipien handeln, kurz gesagt, um das biblisch-geschichtliche oder, wie man es hier gern nennt, reichs-geschichtliche und um das biblisch-theologische. Durch Betonung des ersteren behauptet die zweite Stufe ihren organischen Zusammenhang mit der ersten, durch die des letztern legt sie die Basis für die dritte Stufe. Vom erstern Gesichtspunkt aus werden solche biblischen Abschnitte gelesen und erklärt werden, welche die Hauptthatsachen der Reichsgeschichte darlegen; vom zweiten aus solche, welche die wichtigsten biblischen Lehren enthalten und zwar so, daß damit zugleich ein Einblick in die einzelnen bedeutendsten Lehrtypen oder Lehrindividualitäten, z. B. des Paulus und Jakobus u. s. f. gegeben wird. Näheres hierüber in der Ausführung selbst. Nach unserer Forderung, daß wirklich eine organische Ueberleitung aus der ersten in die dritte Stufe stattfinden soll, müssen wir die beiden obigen Gesichtspunkte vereinigen; aber so, daß das Hauptgewicht auf den zweiten fällt, denn schon für die höhere Serie des biblischen Geschichtsunterrichts verlangen wir (s. unt.) das sog. kursorische Bibellesen; wo dieses richtig getrieben wurde, wird für die Bibelkunde es genügen, die wichtigsten geschichtlichen Abschnitte mehr repetitorisch

[1]) Das schöne Wort von Nissen und Witt: „ich habe über 20 Jahre lang in der biblischen Geschichte unterrichtet, aber ich muß bekennen, daß mir jedes Jahr die einzelne Geschichte wieder ebenso neu ist als den Kindern", das auch Zeßschwitz beifällig anführt, beweist nicht, daß denselben Kindern dieselbe Geschichte immer wieder erzählt — und zwar in 9 unter 10 Fällen nicht von einem, Witt oder Nissen nur noch annähernd gleichkommenden Lehrer erzählt — stets neu und lieb ist. Und ob nicht doch in jenem Wort ein klein wenig, aber edle Selbsttäuschung mitunter läuft?

und nur dann genauer zu behandeln, wenn sie zugleich signifikante Lehrstücke sind. Der bedeutendste Einwand gegen diese ganze Einrichtung, wie ihn auch Zetzschwitz (a. a. O. II, 1, S. 223, ff., vgl. eine Bemerkung hiezu im südd. Schulb. 1874, Nr. 11) erhebt, ist kurzgesagt der, die Sache sei für Kinder zu hoch. Allein dies kommt doch lediglich auf die Behandlung an, und wir hoffen unten in der Ausführung zu zeigen, hoffen es auch praktisch gezeigt zu haben, daß man den gegebenen Forderungen in einer für Kinder verständlichen Weise entsprechen kann. Dagegen muß wieder unbedingt zugegeben werden, daß der Umfang der also zu behandelnden biblischen Abschnitte kein zu großer sein darf. Doch auch hierüber das Nähere in der Ausführung.

Erster Abschnitt.

Die biblische Geschichte.

§. 38.

Die biblische Geschichte soll in erster Linie wirkliche Geschichte, also rein historische, einfache, anschauliche und lebensvolle Darlegung der objektiven Offenbarung Gottes und der ihr entsprechenden Menschengeschichte sein und nur mittelbar auch die hierin enthaltenen Lebenswahrheiten dem Herzen der Kinder appliciren. Die durchaus herrschende Lehrform ist der mündlich freie Vortrag mit rein auxiliärem Frageverfahren und mit Nacherzählen, resp. je nach der Stufe, Nachlesen der Kinder in der biblischen Geschichtssammlung und der Bibel selbst. Den Charakter des Erzählens bestimme der biblische Geist und das biblische Muster.

1. Die erste Frage ist die nach dem Zweck der biblischen Geschichte, oder concreter ausgedrückt: was wollen wir mit ihr den Kindern geben, bei diesen erreichen? Wir erwidern einfach: sie sollen zunächst Nichts, als das, was gemäß dieser Geschichte Gott gethan hat und demgemäß die Menschen theils erfahren, theils auch gethan haben,

kennen lernen. Die biblische Geschichte gehört in die Schule zunächst von keinem andern Gesichtspunkt aus, als die Geschichte überhaupt. Es ist ja freilich in neuerer Zeit, namentlich seit Schillers bekannter Rede „wozu studirt man Weltgeschichte?", Mode geworden, den Nutzen der Geschichte für Geistes- und Gemüthsbildung übertrieben zu schildern und in hohlen Phrasen über diese „Lehrmeisterin der Menschheit" sich zu ergehen. Um so hohler sind dieselben, als das, was man den Nichtfachmännern von Geschichte vorsetzt, meist ein sonderliches Ragout von Wahrheit und Dichtung ist. Aber abusus non tollit usum; die Geschichte rein als solche, auch wenn sie nur ganz objektiv, aber lebendig erzählt ist, hat einen großen Gewinn, einfach den, daß sie das Leben kennen lehrt. Vollends die biblische Geschichte, die kein Gemengsel von Wahrheit und Dichtung, sondern Wahrheit ist, führt uns die Wege vor, die Gott mit der Menschheit zur Aufrichtung seines Reiches gegangen ist; man lernt ähnlich, wie durch die Naturgeschichte das Naturleben und dann, aber rein empirisch, die Naturgesetze, die Lebensbewegung zwischen Gott und Menschheit und die Gesetze derselben kennen. Und das wird, zunächst unbewußt, ohne daß man mit dem Finger auf die Frucht im Herzen hinzudeuten braucht, ein Faktor unsers Innenlebens. Wer weiß nicht von seiner Knabenzeit her, wie unmittelbar begeisternd lebendige Erzählungen z. B. von Hannibal und Scipio wirken? Soll denn ein einfach lebendiges Bild z. B. von David, vollends von Jesu nicht noch mehr wirken, ohne erbauliche Zuthaten? Wir haben noch immer den Eindruck gehabt, daß solch erbauliche Zuthaten hauptsächlich dann eintraten, wenn ein Lehrer, der nicht lebendig, anschaulich, plastisch erzählen konnte, die Blöße seines trockenen Geredes, über dem die Kinder einzuschlafen drohten, decken wollte.

Wir sind also entschiedene Gegner jener, sowohl beim praktischen Rationalismus als beim Pietismus so beliebten Manier, die biblische Geschichte als eine Sammlung von Beispielen des Guten und Bösen zur Anlockung und Abschreckung der lieben Kinder zu behandeln. Jedermann weiß, wie ein solches blos moralisirendes oder blos erbauliches Behandeln zuletzt seinen Zweck verfehlt, wie bald die steten Bemerkungen: „sehet, so muß man's machen, so nicht" u. s. w. den Kindern widerwärtig oder von ihnen ignorirt werden. Die neueren Katechetiker sind so ziemlich in der Verwerfung der bloßen Exempelbehandlung einverstanden; und doch will uns bedünken, daß sie nichts spezifisch, sondern etwas nur graduell verschiedenes fordern und geben. Man will im Ganzen doch immer noch

wesentlich erbauen d. h. (wie man's gewöhnlich versteht) unmittelbar auf Herz und Leben wirken. Daher finden sich auch noch in so trefflichen Büchern, wie Nissen, Witt, Itzerott u. s. f. viel zu viel erbauliche Zuthaten. Ja selbst Zezschwitz scheint uns nicht völlig über diesen Standpunkt hinausgekommen. Denn er will (a. a. O. II., 2, 1. 2. Aufl. S. 120 f.) als Zweck der biblischen Geschichte nicht das Wissen als solches, sondern die religiöse Wirkung durch den Eindruck der heilswirkenden, göttlichen Liebe auf die Herzen, daher auch durch Hinweisung auf die Heils- und Glaubenslehren angesehen wissen, und führt billigend die bekannte Bestimmung der alten preußischen Regulative an: „gläubige Aneignung der Thatsachen der göttlichen Erziehung, aus welchen die Kinder die ewig giltigen Anschauungen von den höchsten, göttlichen Dingen kennen lernen" [1]). Alles das können wir auch gelten lassen, aber nicht als direkten, die Methode beherrschenden Zweck, sondern nur als die mittelbare Frucht der biblischen Geschichte, worauf blos je und je mit kurzen Bemerkungen oder Zwischenfragen, wie etwa: „war das recht? nicht wahr, das ist recht gut von Gott" u. dgl., oder durch Epitheta, die die Bibel selbst den betreffenden Personen gibt, oder durch den Ton und das Colorit, das die Erzählung durch ihren Inhalt bekommt, hingezielt werden soll. Nur da, wo (s. §. 41) das cursorische Bibellesen zur biblischen Geschichte hinzukommt, ja an deren Stelle tritt, führt der Bibeltext selbst oft zu lehrhaften Bemerkungen.

2. Schon aus dem Gesagten geht hervor, daß für die biblische Geschichte, wie jetzt allgemein anerkannt ist, die akroamatische Lehrform die einzig normale ist; denn erzählen ist eben erzählen, vortragen. Dazu gehört aber, daß das Vortragen ein freies, kein Vorlesen sei. Letzteres mag Studenten gegenüber angehen, die im Stand sind, das Vorgetragene objektiv, für sich zu nehmen und anzueignen. Das ist aber bei Kindern nicht der Fall, da muß in der erzählenden Persönlichkeit das Erzählte lebendig reproducirt vor sie treten. Selbstverständliche Vorbedingung ist völliges Angeeignetsein des Gegenstands von Seiten des Lehrers; aber auch so hat nicht Jeder die edle, wesentlich von der Phantasie abhängige Gabe lebendigen Erzählens, doch ist auch dies eine Gabe, nach der

---

[1]) Die neuen „allgemeinen Bestimmungen" drücken sich so aus: „Der Lehrer hat die biblischen Geschichten in einer dem Bibelwort sich anschließenden Ausdrucksweise frei zu erzählen, sie nach ihrem religiösen und sittlichen Inhalt in einer Geist und Gemüth bildenden Weise zu entwickeln und fühlbar zu machen. Geistloses Einlernen ist zu vermeiden."

man streben muß. Man pflegt sie durch treues Bibellesen, sodann durch Lektüre guter, namentlich älterer Volksbücher; unsere alt- und mittelhochdeutschen Epen, wie Heliand, Nibelungen u. s. f., dann gute Mährchensammlungen, wie Grimm, auch Krummachers Parabeln u. s. w. können dem Lehrer, ohne daß er Nachahmer ist, den Takt zum Erzählen beibringen. Klassisch gebildete, also Theologen u. s. f. haben an Homer, Aesop u. s. w. unübertroffene Meister. Selbst ein wenig Mimik kann gute Dienste thun, obgleich natürlich ein Uebermaß derselben vom Uebel ist. Daß aber die Hauptsache bei gutem Erzählen Anschaulichkeit und Einfachheit, kurz Plastik ist, braucht nicht gesagt zu werden. Mit ein paar Strichen den Mann, die That u. s. f. malen, ja keinen Klex um die Conturen herum machen, das Interesse nicht durch dieses erwecken sollende Zuthaten — da merkt man die Absicht und wird verstimmt, — sondern durch die Sache selbst erwecken, darum handelt es sich; aber anschulmeistern kann man diese Kunst Niemand, Jeder lerne sich selbst meistern. — Wenn aber erzählt ist, so muß sich der Lehrer vergewissern, ob und wie die Kinder die Geschichte aufgefaßt, verstanden und sich angeeignet haben. Dazu dient das Nach- und Abfragen, das Nacherzählen, wie zur endlichen Correktur und Richtigstellung entweder ein resuméartiges Wiedererzählen des Lehrers oder das Nachlesen in der Geschichtssammlung, resp. der Bibel selbst dient. Daß das Verfahren hiebei von den Stufen sowohl der Kinder als der biblischen Geschichte selbst abhängig ist, versteht sich von selbst; es kann also, soweit dies überhaupt nöthig ist, erst in den folgenden §§. des Näheren beschrieben werden.

Für alles Erzählen der biblischen Geschichte aber haben wir in der h. Schrift selbst nicht blos die Quelle, sondern auch das unbedingte Muster. Für die Art und Weise des biblischen Geschichtsunterrichts genügt also die bisherige allgemeine, jedem Erzählen gegenüber Kindern giltige Darstellung nicht, sondern es erhebt sich die Frage, wie sich das Erzählen des Lehrers genauer durch seine Stellung zu dem ihm vorliegenden biblischen Muster gestalten muß. Mit allgemeinen Bestimmungen, wie „möglichster Anschluß an die Bibel" oder (preußische allgemeine Bestimmungen) „eine dem Bibelwort sich anschließende Ausdrucksweise" oder auch (Zezschwitz) „freie Reproduktion und schildernde Ausführung der biblischen Erzählung" scheint uns nicht viel gegeben, während die Forderung der alten preußischen Regulative, daß wo möglich nur die biblischen Worte gebraucht werden sollen, offenbar übertrieben ist und nur den Mechanismus des Auswendighersagens ganzer biblischer

Abschnitte befördert. Mit vollem Recht scheint uns Palmer nur wörtliche Beibehaltung der eigentlichen „Sprüche“ d. h. der für Glauben und Leben bedeutsamsten, sentenzartigen, lehrhaften Sätze (z. B. Josephs „wie soll ich so groß Uebel thun“ u. s. w.) zu verlangen. Allein man muß doch genauer angeben, in was der für das Uebrige geforderte möglichste Anschluß an die Bibel bestehen soll. Wir denken uns die Sache so. Fortwährend, also jedenfalls immer vor der betreffenden Stunde versenkt sich der Lehrer in die Bibel, resp. den hergehörigen Abschnitt derselben, sinnt über seinen Inhalt und seinen formellen Charakter nach, sucht dem eigenthümlichen Colorit, dem geheimnißvollen Zauber biblischer Darstellung auf den Grund zu kommen und richtet hiernach seine und Anderer Art zu erzählen. Man kann hier viel Einzelnes nennen, auf was zu achten ist, z. B. Einfalt und doch Kraft, Kürze und doch Malerei u. s. f.; aber die eigentliche Pointe der Sache ist ein unbeschreibliches Etwas, das man nicht begrifflich darstellen, noch weniger Jemand anlehren kann, das nur der Bibelgeist auch uns mittheilt. Es ist hier ganz dasselbe, wie jedem bedeutenden Schriftsteller gegenüber; wer in Shakespeare lebt, dessen Diktion wird auch von selbst etwas Shakespearisches bekommen. Dies muß nun die Basis und die fortwährende Selbstcontrole des biblischen Erzählers sein; sonst aber ist er (jene Palmer'schen „Sprüche“ ausgenommen) völlig frei und erzähle so, wie er kann, in seiner Art und in seiner Sprache; richtig verstanden möchten wir sagen: er erzähle so, wie an seiner Stelle die biblischen Schriftsteller erzählen würden.

§. 39.

Der biblische Geschichtsunterricht muß, der Entwicklung der Kinder entsprechend, in drei Stufen vor sich gehen: 1) in den 2, resp. 3 ersten Schuljahren können a) nur einzelne Geschichten aus der Geschichte in einer beschränkten, für dieses Alter passenden Auswahl, wobei, wo es möglich und nöthig ist, zuerst die neutestamentlichen Erzählungen vorkommen, gegeben werden. b) Die Lehrform ist hier durchaus die einfachster Erzählung, unterstützt durch Vorzeigen biblischer Bilder und durch Nachfragen nach dem Wichtigsten, auch durch die ersten Versuche kindlichen Nacherzählens.

1. Die drei Stufen sind gegeben durch die Rücksicht auf die Fähigkeit der Kinder, theils Zusammenhängendes zu fassen, theils

namentlich fertiger zu lesen. Es versteht sich ja von selbst, daß der Gebrauch des biblischen Geschichtsbuchs erst eintreten kann, wenn die Kinder einigermaßen mit Verständniß Abschnitte lesen können, und dies ist selten vor Schluß des dritten Schuljahrs der Fall. Da hier die Verhältnisse bedeutende Unterschiede, z. B. zwischen ländlichen und städtischen Schulen, noch mehr zwischen den sog. höheren und den Elementarschulen mit sich führen, so stecken wir im Paragraphen die Grenze nicht zu eng. Meistens wird ein Verlängern dieser ersten Stufe räthlicher sein, als ein zu frühes Abbrechen derselben.

2. Darüber ist kein Streit, daß, wie überhaupt nur eine Auswahl biblischer Geschichten in die Schule gehört, so wieder auf die erste Stufe nur eine Auswahl aus dieser Auswahl verpflanzt werden kann. Wir halten es nicht für unsere Aufgabe, eine solche im Detail zu geben; fast überall ist jetzt die Sache durch ein Reglement der Kirchen- und Schulbehörde geordnet, nach unserm Dafürhalten am besten in Württemberg. Dagegen muß die Frage untersucht werden, ob das alte oder das neue Testament den Curs eröffnen soll. Von bedeutendern Autoritäten ist nur noch Palmer und Zeller für das letztere, fast alle andern, z. B. Bormann, Zetzschwitz u. s. f. für das erstere. Gewiß scheint die Anschauung der biblischen Geschichte als eines Ganzen, als eines wohlgegliederten, eng zusammenhängenden Organismus dafür zu sprechen, daß man einfach dem Gang der Sache selbst folge, also mit dem alten Testament anfange. Allein was sich reifern Kindern gegenüber von selbst versteht, das kommt doch 6 und 7jährigen gegenüber kaum in Betracht. Ja die Vertheidiger dieser Ansicht sind selbst nicht consequent, denn sie lassen meistens die Schöpfungsgeschichte (mit Recht) aus dem ersten Schuljahr weg, und doch sollte gewiß, wenn überhaupt jenes Prinzip gelten soll, mit dieser begonnen werden. Viel stichhaltiger scheint uns der von Bormann in Diesterweg's Wegweiser und von Andern geltend gemachte Grund, daß den Kindern die alttestamentlichen Geschichten deswegen zuerst gegeben werden sollen, weil es Familiengeschichten, also etwas den Kindern sehr zugängliches, seien. Allein dies gilt doch nur von den Geschichten der Erzväter, nicht auch z. B. vom Riesen Goliath u. s. f.; und gilt dies nicht noch viel mehr von Vielem aus der Geschichte Jesu? der für uns entscheidende Gesichtspunkt, warum für diese Stufe an sich mit Jesu begonnen werden solle, ist einfach der pädagogische Grundsatz: vom Nahen zum Entfernten, oder besser der Satz, daß die Hauptsache und Hauptperson unserer Religion den Kindern vor

Allem muß lebhaft vor Augen gemalt werden, ehe man auf Dinge und Personen eingeht, welche wahrhaftig kleinen Kindern sehr ferne liegen. Zetzschwitz selbst gibt eigentlich die Priorität der neutestamentlichen Geschichte dadurch zu, daß er diese dem häuslichen, mütterlichen Unterricht vor der Schulzeit vindicirt. Als ob die Mehrzahl unserer Häuser dieser Forderung nachkämen, als ob nicht, Gott sei's geklagt, die Mehrzahl unserer Kinder, wenn sie in die Schule kommen, kaum Etwas von Jesu wüßten! Doch haben wir um solcher Schulen willen, wo wirklich ein biblischer Geschichtsunterricht zu Haus oder in guten, etwa von Kaiserswerther, Nonnenweier u. s. w. Schwestern geleiteten Kleinkinderschulen vorausgesetzt werden kann, in unserem Paragraph das „wo's nöthig ist" hinzugesetzt und damit natürlich gemeint, hier sei es nicht nöthig, mit dem neuen Testament zu beginnen. Außerdem glauben wir, daß es Fälle gibt, wo wirklich auch nichts anderes möglich ist, als mit dem alten Testament anzufangen, daher wir im Paragraph auch das „wo es möglich ist" beigefügt haben. Wir denken hiebei hauptsächlich an solche (übrigens faktisch seltene, obgleich prinzipiell viel verlangte) Einrichtungen, wo wirklich der Gang des Kirchenjahrs schon für diese Stufe auf den Religionsunterricht bestimmend einwirkt. Wird hier der biblische Unterricht im Frühjahr begonnen, so ist selbstverständlich, daß die Geschichte Jesu auf das Winterhalbjahr, an die Festcyklen sich anschließend, verlegt wird, womit die altestamentliche Geschichte von selbst in's Sommerhalbjahr fällt. Endlich ist hiebei vorausgesetzt, was wir allerdings auch mit Zetzschwitz u. A. fordern möchten, was aber auch keineswegs überall geschieht, daß je im Lauf eines Jahres die ganze, für diese Stufe bestimmte Auswahl absolvirt, nicht etwa ein Testament auf's erste, das andere auf's zweite Jahr vertheilt werde; denn Kinder in diesem Alter können keinen über einen langen Zeitraum vertheilten Stoff übersehen und im Gedächtniß behalten. Es ergibt sich so freilich, daß derselbe biblische Geschichtsstoff zwei (resp. drei) Mal hinter einander behandelt wird; allein gerade so jungen Kindern gegenüber ist dies nur gut. — Alles Gesagte beweist auch, daß, wie überhaupt auf praktisch pädagogischem Gebiet, so auch auf dem des biblischen Geschichtsunterrichts von starren Prinzipien und deren rücksichtsloser Durchführung gar keine Rede sein kann, sondern man sich eben nach den Verhältnissen richten muß.

3. Ueber die Lehrform auf dieser Stufe uns weitläufig auszulassen, möchte nicht nöthig sein. Gerade hier zeigt sich am deutlichsten, daß alle Belehrung und Dressur wenig hilft ohne die Gabe

und Uebung, kindlich erzählen zu können. Nicht leicht ist auch das repetitorische Abfragen, das bei den allerjüngsten Kindern sich auf die wichtigsten Personen und Ereignisse beschränken wird. Nacherzählen kann man geweckte Kinder schon sehr frühe lassen; namentlich solche, die aus christlichen Häusern stammen, werden mit 6 Jahren schon ganz hübsch, mit wenig Nachhilfe, die leichteren und für Kinder fesselndsten Geschichtlein erzählen können. Mit etwa dem 4. Schulsemester sollen auch die Meisten so weit sein, die wichtigsten Namen, wie Jesus u. s. f. auswendig niederschreiben zu können. Ueber biblische Bilder war schon im §. 35 die Rede.

§. 40.

Fortsetzung.

2) In dem 3. (resp. 4.) bis 5. Schuljahr muß a) die Auswahl von biblischen Geschichten dahin vervollständigt werden, daß alle wichtigeren Ereignisse aus der Offenbarungsgeschichte gegeben werden. Dabei soll mehr und mehr zwar keine systematisch einheitliche Geschichte, wohl aber Gruppirung der einzelnen Geschichten um die Centralthatsachen, Epochen und Perioden der Offenbarungsentwicklung angestrebt werden. b) Die Lehrform bleibt im Wesentlichen dieselbe, wie auf der ersten Stufe, es tritt aber nun der Gebrauch des biblischen Geschichtsbuchs ergänzend, namentlich zu dem Zweck hinzu, daß den Kindern allmählich ein selbstständiges sich einleben in die biblische Geschichte möglich werden soll.

1. Die Kinder, die wir für diese Stufe voraussetzen, sind 8 (wo mit dem 6. die Schule beginnt, doch auch da nicht immer, (s. §. 39, 1), meistens 9 und 10jährig. Inwiefern für sie ein größerer biblischer Geschichtsstoff und welcher gegeben wird, dies näher darzulegen, halten wir wieder nicht für unsere Aufgabe; nur das Allgemeine muß verlangt werden, daß nunmehr alle wichtigen Offenbarungsthatsachen in ihrer Reihenfolge, also selbstverständlich mit dem alten Testament anfangend, vorkommen. Eine vernünftige Schulordnung wird auch wissen, inwieweit schon das Ganze im ersten oder Manches erst im zweiten, resp. dritten Jahr dieser Stufe gegeben werden kann. Viel wichtiger ist die Frage, ob, wann und wie „von Geschichten zur Geschichte" vorgeschritten, den Kindern nicht blos ein, mehr oder weniger lose zusammenhängendes Aggregat ein-

zelner Erzählungen, sondern ein wirkliches Ganzes gegeben werden kann, so daß sie den inneren nexus der Entwicklung und das Centrum, den lebendigen Heerd derselben wirklich verstehen lernen. Nimmt man die Sache im strengen Sinn, so wie die Geschichtswissenschaft sie bietet, so kann nur geantwortet werden: für unsere Schulkinder kann und darf niemals, auch auf der dritten Stufe nicht, eine solche Geschichtsdarstellung stattfinden. Um eine solche nur auch annähernd zu verstehen, dazu gehört ein diesem Alter unmögliches Abstraktionsvermögen; für Kinder ist das Confrete da, das Abstrakte nur sofern es wirklich lebensvoll aus dem Confreten herauswächst. Hiezu können also in der biblischen Geschichte nur die ersten Anbahnungen getroffen, es können nur die rudimenta einer „Geschichte" aus den „Geschichten" gewonnen werden. Und dies keinenfalls vor dem fünften Schuljahr; der Lehrer wird wissen, wie er Schritt für Schritt Andeutungen zu Gewinnung eines Einblicks in den Geschichtsorganismus geben kann, z. B. über den Unterschied von altem und neuem Testament, über das Verhältniß der Patriarchenzeit zur mosaischen Zeit, zu der Königsherrschaft u. s. f. Aber nie soll er auf dieser Stufe weiter kommen, als zur gruppenweisen Behandlung. Das können Kinder von 11 und mehr Jahren schon allmählich verstehen, etwa daß im alten Testament die Männer: Abraham, Mose, Samuel, David die sind, um welche sich das Wichtigste dreht. Auf der letzten Stufe wird dann durch das cursorische und statarische Bibellesen (s. u.) ein immer tieferes Verständniß des Entwicklungsgangs des Reiches Gottes, wesentlich an der Hand einer Besprechung der wichtigsten Bibelstellen, angebahnt. So kommt mehr und mehr auch das eigentlich didaktische, das Herausstellen der auch uns noch geltenden Lebenswahrheiten neben dem blos Geschichtlichen zu seinem Recht, darf aber, wie schon bemerkt wurde, nie eine eigene bedeutende Rolle innerhalb des biblichen Geschichtsunterrichts spielen.

2. Was die Lehrform auf dieser Stufe betrifft, so handelt es sich hauptsächlich um die Art, wie die biblische Geschichtssammlung verwendet werden soll. Soll man sie blos zur Repetition oder Einprägung des schon mündlich Erzählten oder auch schon Abgefragten verwenden? Dann käme die Lektüre des betreffenden Abschnitts immer an den Schluß oder würde gar nur häusliche Privataufgabe der Schüler. Oder soll diese Lektüre unmittelbar nach der mündlichen Erzählung als deren Ergänzung und Richtigstellung folgen und dann erst abgefragt, resp. von den Schülern nacherzählt werden? Oder endlich hat die Lektüre aus dem Geschichtsbuch durch die Schüler an die Spitze des Ganzen zu treten, so daß die münd-

liche Erzählung des Lehrers größtentheils zurücktritt und auf jenes Lesen alsbald das Abfragen, resp. das Nacherzählen der Schüler folgte? Nur eine Abart des letzteren Verfahrens ist es, wenn die Lektüre eines noch nicht behandelten, in der nächsten Lektion vorkommenden Stücks den Kindern als Hausarbeit zur Präparation aufgegeben und dann in der folgenden Lektion nur abgefragt, resp. nacherzählt wird. Auch hier vermögen wir nicht, eine stramme einheitliche Form für alle Fälle vorzuschreiben. Je nach dem Stand der Schule und auch je nach dem zu behandelnden Stoff kann das eine oder andere Verfahren, kann auch eine Combination mehrerer dieser Verfahrungsarten das richtige sein. Das zuletzt genannte, wobei der Lehrer selbst nicht mehr mündlich erzählt, sondern alsbald die durch häusliche Präparation (oder, wenn's geht, Lektüre des betr. Abschnitts am Schluß der vorigen Stunde) mit der Sache bekannten Schüler erzählen läßt oder abfragt, möchte bei ganz bekannten, leichten, den Kindern längst geläufigen Abschnitten das richtige sein. Das erste Verfahren dagegen, wo die Geschichtslektüre erst nach vorangegangener mündlicher Behandlung eintritt, eignet sich am besten bei neuen oder noch nicht genug von den Kindern angeeigneten Stücken. Nach ähnlichen Gesichtspunkten werden die andern Modifikationen einzutreten haben. Die Hauptsache möchte sein, daß die Kinder lernen, das biblische Geschichtsbuch selbstständig zu durchforschen, so daß sie immer unabhängiger vom Lehrer werden. Und deßwegen muß jedenfalls immer auf private, häusliche Lektüre desselben gedrungen werden.

§. 41.

Fortsetzung.

3) Im sechsten bis achten Schuljahr wird a) die biblische Geschichte, abgesehen von Repetitionen, wesentlich zur Lektüre der für die Offenbarungsgeschichte wichtigsten Abschnittte der h. Schrift. Hiezu muß eine sorgfältige Auswahl der betreffenden Stellen gefertigt und strengstens befolgt werden; ein Bibelauszug, zu diesem Zweck den Schülern in die Hand gegeben, ist zu billigen, wenn er von der Kirchenbehörde genehmigt ist, eine förmliche Schulbibel dagegen hat allerhand Bedenken gegen sich. b) Die Lektüre jener biblischen Abschnitte ist eine cursorische d. h. eine solche, bei welcher der Lehrer sich auf diejenigen Bemerkungen beschränkt, die theils zum sinnrichtigen

Lesen an sich theils zum unmittelbaren Textverständniß und zur Erfassung seines Geschichtsinhalts nothwendig sind. Praktisch erbauliche Bemerkungen können nur als kurz zusammenfassende Applikation des Gelesenen, nicht als eigentliche Exegese stattfinden.

1) Darüber ist Jedermann einig, daß in der obersten Schulklasse das Bibellesen ein stehendes Pensum sein muß. Schon einfache praktische Erwägungen sprechen unbedingt hiefür; haben unsre Christen nicht als Kinder angefangen in der Bibel zu lesen, so kommen sie später schwer überhaupt zum Bibellesen, noch schwerer zum verständigen Bibellesen. Sehr häufig nun will man das Bibellesen als als ganz eigenes Fach neben der biblischen Geschichte betrieben haben; allein, vollends wenn zu dem cursorischen noch das statarische Bibellesen wieder als eigenes Fach hinzukommt, so ergibt sich eine Stoffüberladung, die nur dazu führt, daß jedes einzelne dieser Fächer leiden muß. Wir sind daher der Ansicht, daß in der obersten Klasse das cursorische Bibellesen und die biblische Geschichte Ein Fach bilden muß, und dies auch, wenn der vorangehende biblische Geschichtsunterricht nicht ganz ungenügend war, ganz wohl möglich ist. Wird ja sogar (s. §. 37, 3) für solche, leider immer häufiger werdende Schulverhältnisse, die dem Religionsunterricht gar zu wenig Stunden aussetzen oder namentlich dem Pfarrer, außer seinem Confirmandenunterricht gar keinen Raum zur Unterweisung seiner Jugend gönnen, selbst auch das statarische Bibellesen, wovon mehr in den folgenden §§., mit jenem cursorischen und der biblischen Geschichte in Eins zusammengenommen werden und zwar so, daß zu den wichtigsten geschichtlichen noch die allerwichtigsten didaktischen Stellen der Bibel gefügt werden. Dies wird fast in allen gelehrten Schulen nöthig sein, in Preußen, Hessen u. s. w. meist auch in den Elementarschulen. Wo dagegen, wie z. B. in Württemberg, theils die Schule selbst genügende Zeit läßt, theils der Pfarrer außer dem Katechismusunterricht Religionsstunden in der Schule gibt, da ist das von uns hier und im Folgenden beschriebene Verfahren einzuhalten.[1]) Und normaliter sollte es überall so sein. — Nur das versteht sich von selbst, daß stets neu die biblische Geschichte repetirt werden muß. Das kann sich ans cursorische Bibellesen an-

[1]) Um Mißverständnisse zu verhüten, sei bemerkt, daß der württembergische Religionsunterrichtsplan, den auch Moser, allg. Kirchenblatt 1870, S. 371 ff. mittheilt, auf den Arbeiten einer Commission, zu welcher Verfasser dieses gehörte, beruht.

schließen; außerdem ist aber sehr zu empfehlen, daß die private Lektüre der biblischen Geschichtssammlung, wovon in §. 40 die Rede war, unter Controle des Lehrers fortwährend stattfindet.

2) Daß nun wieder auf diese Weise eine Auswahl von biblischen Abschnitten zu Stand kommt, liegt auf der Hand. Ihre Nothwendigkeit für den Zweck der biblischen Geschichte bestreitet Niemand; da jedoch diese Frage von selbst mit der anderen, allgemeinern zusammenhängt, ob nicht überhaupt — also auch für andere, als historische Zwecke — die Bibel als Ein Ganzes für Kinder unpassend sei, also überhaupt nur Stücke aus ihr in die Schule kommen sollen und, wenn dies, wie, in welcher Gestalt diese Auswahl aus der Bibel den Kindern gegeben werden solle, ob als eigenes Buch oder nur als Verzeichniß der für Kinder passenden Abschnitte der Bibel, die selbst als das was sie ist den Kindern gelassen würde, so behandeln wir hier — damit zugleich für den nächsten Abschnitt vorarbeitend — diese allgemeine Frage, mit deren Lösung dann von selbst auch die der speziellen über die geschichtliche Auswahl gegeben ist. Auch bei dieser hochwichtigen Frage muß man vor Allem nach links und rechts vor Uebertreibungen warnen. Von der linken Seite wird in Schriften, wie der von Buisson [1]) u. A., das für Kinder Bedenkliche, ja das überhaupt für unser jetziges, sittliches Gefühl, unsern Geschmack und unsere Aufklärung Anstößige in der Schrift, namentlich im Alten Testament in so maßloser Weise übertrieben, daß man wirklich die Väter der hinter uns liegenden Jahrhunderte, Männer, denen wir doch das Wasser nicht reichen, für mehr als bornirt halten müßte, weil sie dieses gefährliche Buch zum Schulbuch machten [2]). Alle Bedenken, die von der modernen Aufklärung, von der rationalistischen Wunderscheu u. s. f. hergenommen sind, existiren natürlich für uns vornweg gar nicht; und wir begreifen nicht einmal, wie ein vernünftiger, namentlich von Poesie etwas verstehender Rationalist die Wundergeschichten nicht mag den Kindern erzählen lassen; sie hören ja dergleichen in profanen Büchern, in alten Classikern noch ganz anders! Für uns kann nur in Betracht kommen, daß entschieden Vieles in der Bibel eo ipso über den sittlichen und intellektuellen Horizont der Kinder hinausliegt. Wir drücken uns absichtlich so aus, denn von direkt sittlich-gefährlichen Dingen wissen wir in der Bibel nur für solche (deren leider auch unter Kindern

---

[1]) Vgl. des Verf. Vortrag über das alte Testament in seiner Bedeutung für's geistliche Amt S. 31.

[2]) Vgl. namentlich das in §. 35, 1. angeführte Wort Luthers.

kein Mangel ist), deren schon befleckte Phantasie böse Nahrung sucht und hascht. Auch die geschlechtlichen Dinge in der Bibel sind an sich nicht sittlich-gefährlich, gewiß 10mal weniger, als eine Masse von Stellen, die in den alten und neuen Classikern zu lesen sind. Um von den letztern nur ein Beispiel zu nennen, so enthält z. B. Schäfers Auswahl von Göthe'schen Gedichten für die Jugend die Braut von Corinth! — Allein alles dies, auch wenn es an sich nicht sittlich gefährlich ist, liegt über den kindlichen Horizont hinaus; wenn verheirathete Leute ohne allen Anstoß von „Beischlafen", ja gar von „Samen gießen" u. s. f. lesen, so können das Kinder nicht, und sie sollen nicht davon lesen und hören. Die Bibel ist nun einmal, wenn man nüchtern ihre Entstehung bedenkt, urspünglich gar nicht für Kinder geschrieben. Und damit treten wir ebenso entschieden dem entgegengesetzten, hyperorthodoxen und pietistischen Extrem entgegen. Mit Redensarten, wie: was vom heil. Geist stammt, könne doch nur gut sein, ist gar nichts für unsere Frage gesagt; denn die erste Frage ist doch, für wen der heil. Geist das betreffende bestimmt habe? Man antwortet: für Jedermann, auch für Kinder, Paulus belobt ja den Timotheus, resp. seine Mutter und Großmutter ausdrücklich darum, daß er vom zartesten Alter her (απο βρεφυς) die heil. Schrift kenne (2. Tim. 3, 15). Allein heißt denn dies wirklich s. v. a., Timotheus habe schon als Kind die ganze heil. Schrift, Alles im Alten Testament kennen gelernt? Er kannte sie απο βρεφυς eben so, wie ein Kind sie kennen kann und muß, und so, daß sein ειδεναι als βρεφος die Basis war, auf der organisch aufsteigend seine Schriftkenntniß sich aufbaute. Was aber quantitativ er als Kind schon von der Bibel wußte, darüber sagt die Stelle einfach Nichts. Das aber, was wir eben angedeutet, sagt sie klar, daß von Jugend auf die Schrift die Quelle und Basis christlicher Erkenntniß sein kann und soll, daß die Kirche, die Schule, die Eltern dieses ihnen anvertraute Heiligthum den Kindern in der für diese passenden Weise zugänglich machen müssen, ganz so, wie sie von allen, himmlischen und irdischen Lebensgütern den Kindern das zukommen lassen, was für sie paßt, kurz gesagt alles der Milch ähnliche, nicht die feste Speise.

Aus dem Gesagten würde bis jetzt nur Folgendes hervorgehen: es werde von der Kirchen- und Schulbehörde ein genaues Verzeichniß der in der Schule zu lesenden biblischen Abschnitte verfertigt, dieses nicht blos dem Lehrer, sondern auch den Kindern in die Hand gegeben, am besten in die Bibel eingebunden, und hienach werde ganz streng verfahren. Dies sind die in Württemberg giltigen Normen.

Ein ganz anderes Verfahren ist es, **theils** nur jene ausgewählte Stellen als besonderes Buch zusammenzudrucken und als **Bibelauszug** den Kindern in die Hand zu geben, **theils** eine eigentliche **Schulbibel** zu fertigen, in welcher lediglich nur das eigentlich Anstößige, das für Kinder Unmögliche ausgeschlossen, sonst aber der ganze Text der Bibel, also auch das, was nicht gerade für den Unterricht bestimmt ist, enthalten wäre (so besonders Hofmann's Schulbibel)[1]. Erwägen wir objektiv die Gründe für die eine und andere Verfahrensweise, so glauben wir folgendermaßen uns stellen zu müssen: 1) **Für** ein bloßes Verzeichniß, **gegen** Bibelauszug und Schulbibel spricht, daß in beiden letzteren Fällen eine **Kluft** zwischen Familie und Kirche einerseits und Schule andererseits geschaffen wird. Jene haben nun einmal die ganze Bibel Luthers und werden sie nicht hergeben; die Kinder christlicher Familien kennen diese und hören bei Familienandachten dieselbe; sobald sie erwachsen sind, ist es ebenfalls die ganze Bibel, was sie gebrauchen. Ihr Schulleben und Schulbewußtsein wird also dann auch in dieser Beziehung, wie leider in so vielen, ein anderes, als das Bewußtsein, das sie als Glieder christlicher Familien und der Kirche haben; und vorbereitet für ihren, der Erwachsenen späteren Gebrauch der Bibel werden sie auf diese Weise kaum. Und ob die Schulbibel ein plus oder minus enthalte, macht nicht viel aus; auch die Hofmann'sche Schulbibel ist nun eben einmal ein anderes, als die s. v. v. rechte Bibel. Aus alledem scheint mir nothwendig gefolgert werden zu müssen, daß, ganz anormale Verhältnisse abgerechnet, ein **bloßes** Benützen eines Bibelauszuges oder einer Schulbibel mit völliger Verdrängung der rechten Bibel aus der Schule, die somit niemals zum Gebrauch der rechten Bibel selbst (s. §. 35) Anleitung geben würde, nicht zu billigen ist. 2) Wenn nun aber die Schulverhältnisse es möglich machen, **beides** zu thun, einestheils in die ganze Bibel einzuführen, ihren Organismus zu erklären, so, wie es die Schule fordert und erlaubt, in sie „einzuleiten", auch Aufschlagübungen anzustellen, anderntheils aber dann die Lektüre selbst in dem besondern Bibelauszug vorzunehmen, dann sind wir aus praktischen Gründen **für einen Bibelauszug, nicht aber für eine Schulbibel**. a) Jene Vereinigung beider Interessen denken wir uns so: zunächst wird nur der Bibelauszug zu Grund gelegt und gelesen, den Kindern auch gar keine Bibel in die Hand gegeben. Ist der Bibelauszug vernünftig gefertigt, so muß schon dieser, vollends der Lehrer an allen passenden Stellen

---

[1]) Siehe die Recension im südd. Schulboten 1875.

darauf hinweisen, wie die Bibel selbst geordnet ist; z. B. über den Unterschied und Inhalt des Alten und Neuen Testaments u. s. f. läßt sich auch ohne Bibel viel reden. Am Schluß der Lektüre des Bibelauszugs sagt man: das nächste Mal bringt ihr die Bibel mit, und nun werden — wozu 3—4 Stunden genügen — diejenigen Kenntnisse beigebracht und Uebungen angestellt, die die Kinder befähigen, später selbst in der Bibel zu lesen. Wir glauben, daß das geschilderte Verfahren in allen, nicht ganz entsetzlich abnormen Verhältnissen möglich ist. b) Unter diesen Umständen aber stimmen wir entschieden für einen Bibelauszug und zwar nicht aus sittlichen Bedenken, sondern einfach aus praktischen Gründen. Wer Erfahrung in der Sache hat, weiß, wie zeitraubend — wenigstens für die Schwächern — verwirrend das Suchen hin und her, das Beginnen und Schließen mitten in einem Kapitel u. dgl. ist, namentlich aber, wie schwer auf diese Weise eine übersichtliche, einheitliche Gesammtanschauung des behandelten Stoffs in den Köpfen der Kinder entsteht. Wo man über viel Zeit verfügt, hat die Sache keinen Anstand; wo aber wenig Zeit gegeben ist, sollte Alles weggeräumt werden, was hindert, möglichst nur mediam in rem zu gehen und den Inhalt des göttlichen Worts zur Hauptsache zu machen. Gerade dies aber wehrt uns c) für eine Schulbibel nach Art der Hofmann'schen zu sprechen. Diese hat alle Bedenken gegen sich, die gegen den Gebrauch der rechten Bibel sprechen; und sie hat nicht für sich, was der bloße Bibelauszug für sich hat: dieser will ausdrücklich keine Bibel sein, gibt sich den Kindern als etwas anderes, weist sie darauf hin, daß die rechte Bibel erst noch kommt und von ihnen später, wenn sie erwachsen sind, gelesen werden soll. Der Bibelauszug verfährt pädagogisch und conservativ, die Schulbibel unpädagogisch und revolutionär. d) Dagegen ist es für uns endlich selbstverständlich, daß nur die Kirchenbehörde berechtigt ist, den Bibelauszug zu verfertigen, resp. zu genehmigen. Andernfalls wird der Willkür und der maßlosesten Mannigfaltigkeit Thür und Thor geöffnet.

3. Ueber die Methode des cursorischen, dem Geschichtsunterricht dienenden Bibellesens (im Unterschied vom statarischen, s. Abschn. 2 und von dem verbundenen statarisch-cursorischen, s. Anhang I) wird wohl nicht viel zu sagen nöthig sein. Zunächst handelt es sich um sinnrichtiges, ausdrucksvolles Lesen in gehörigen Abschnitten; signifikante Stellen werden im Chor, schwierige vom Lehrer gelesen. Zwischen das Lesen hinein können die für das

unmittelbare Textverständniß nöthigen Bemerkungen gemacht, möglicherweise auch schon kurze Notizen geographischen, geschichtlichen, archäologischen Inhalts beigebracht werden. Exegese, namentlich dogmatisch-ethische Exegese gehört hier nicht her; sogenannte erbauliche Zuthaten sollen so kurz wie möglich sein, am ehesten noch am Schluß eines Abschnitts eintreten. Ob das Erzählen, resp. Nacherzählen oder blos Repetiren des geschichtlichen Inhalts zum Beginn oder zum Schluß der Lektüre stattfindet, hängt von den Umständen ab, und ist ganz so zu behandeln, wie in §. 40, 2 auseinander gesetzt wurde. — Die in Anhang II beigefügte Lehrprobe mag unsere Ansicht illustriren.

4. Ob und inwiefern mit der biblischen Geschichte das Memoriren verbunden werden soll und kann, werden wir in §. 45 untersuchen.

§. 42.

Eine Art Fortsetzung der biblischen Geschichte, anschließend an die Geschichte der Apostel, ist die Kirchengeschichte, aus welcher aber unconfirmirten Schülern für gewöhnlich nur einzelne, wenige Lebensbilder, besonders solche gegeben werden können, welche für die Kenntniß der Geschichte der eigenen Kirche von Wichtigkeit sind.

1. Die Sache selbst, die der Paragraph behandelt, ist einfach, weniger einfach aber ist die Frage theils nach dem zu behandelnden Stoff, theils nach seiner Unterbringung im Organismus des Unterrichts. In beiden Beziehungen kommt fast Alles auf die jeweiligen Verhältnisse an, welche bald für einen größeren, bald nur für einen geringeren Stoff Raum lassen. Darüber aber sollte kein Streit sein, daß dieser kirchengeschichtliche Unterricht sich niemals auf Kosten des biblischen Unterrichts breit machen darf, sowie, daß nie mehr als Einzelnbilder, etwa z. B. Christenverfolgungen, Augustin, Karl der Große u. s. w. gegeben werden dürfen. In wiefern an Oberklassen höherer Schulen, also confirmirten Obergymnasisten u. dgl. gegenüber ein plus eintreten darf und soll, wird in Anhang I gezeigt werden.

Auch scheint uns selbstverständlich, daß für die Auswahl des kirchengeschichtlichen Stoffs die Rücksicht auf die eigene Confession, Landeskirche u. s. f. Bedeutung hat. In evangelischen Schulen wird immer die Reformationsgeschichte eine Hauptrolle spielen müssen;

und wo es angeht, sollte diese (um die Zeit des Reformationsfestes s. Nr. 2) ganz und nur vom Pfarrer behandelt werden. In deutschen Schulen wird Bonifacius, Karl der Große u. s. w., in württembergischen Herzog Christoph, Johann Brenz u. s. w., in preußischen Paul Gerhardt u. s. f. nicht fehlen.

2. Schwieriger ist die zweite Frage, nach Unterbringung des kirchengeschichtlichen Stoffs im Organismus des Unterrichts. Nimmt man denselben ganz dem Pfarrer, so kommt er natürlich eben im tenor des geschichtlichen Schulunterrichts an seiner Stelle vor, was aber bei confessionell gemischten Schulen sein Bedenken hat. Es muß in solchen Fällen der Lehrer sich so fast auf das Aeußere beschränken, daß der eigentliche Zweck des kirchengeschichtlichen Unterrichts leidet. Kirchengeschichte ist und bleibt eine kirchliche, theologische Wissenschaft, muß kirchlichem Interesse dienen, sollte daher, wo möglich, vom Pfarrer ertheilt werden, jedenfalls unter katechetischen Gesichtspunkt gestellt und in Zusammenhang mit dem übrigen Stoff des Katechumenats gebracht werden. Nun scheint das Verhältniß der Reformationsgeschichte zum Reformationsfest am meisten für Anschluß dieses Unterrichts an's Kirchenjahr zu sprechen. Allein wie sollten die andern Stücke aus der Kirchengeschichte sich ungezwungen nach den Ideen des Kirchenjahrs ordnen lassen? Wo die Verhältnisse, namentlich die Zahl der verfügbaren Schulstunden es erlauben, könnte allerdings etwa 4 Wochen vor dem Reformationsfest bis einige Zeit nach demselben die Kirchengeschichte, in ca. 10 bis 12 Stunden, als eigenes Pensum behandelt werden. Aber wo erlauben diese Vermehrung der Religionsstunden die Verhältnisse? Und diesen kirchengeschichtlichen Stücken zu lieb den übrigen Unterricht zu unterbrechen, können wir unmöglich rathen. Es bleibt somit in der Regel faktisch Nichts übrig, als die Kirchengeschichte als Anhang an die Apostelgeschichte zu traktiren, außerdem, wo die confessionellen Verhältnisse und die kirchliche Stellung des Lehrers es erlauben, sie an ihrem Ort in der allgemeinen Geschichte zu behandeln und theils vor dem Reformationsfest in der Schule, so wie Aehnliches vor allen Festen zu fordern ist (s. §. 58), theils an demselben in der Katechese durch den Pfarrer die Reformationsgeschichte noch speziell zu berücksichtigen.

Zweiter Abschnitt.

Die Bibelkunde.

§. 43.

Zugleich mit der höchsten Stufe des bibelgeschichtlichen Unterrichts, jedenfalls aber in den beiden letzten Schuljahren werden die Katechumenen von dem Pfarrer in den Organismus der h. Schrift eingeführt.

1) Ueber die Sache im Allgemeinen haben wir schon im §. 37 geredet, wo auch bereits zugegeben wurde, daß oft die faktischen Verhältnisse eine Combination des hier in Rede stehenden Unterrichts (des s. g. statarischen Bibellesens) mit der höchsten Stufe des bibelgeschichtlichen Unterrichts (§. 41) verlangen. Fassen wir einmal rein äußerlich die für Religionsunterricht nöthige, resp. zu Gebote stehende Stundenzahl ins Auge, so glauben wir gewiß nicht zu übertreiben, wenn wir, abgesehen vom Confirmanden- und Katechismusunterricht (s. Abschn. 3), für die Oberklasse der Schule, also für 10 (11)—13 (14)jährige Kinder ein wöchentliches Minimum von 4 Stunden für Religion verlangen. Setzen wir hiervon 1 Stunde für Memoriren bei Seite, so bleiben 3 Stunden, die so ziemlich in gleichen Hälften für kursorisches, bibelgeschichtliches und für statarisches, exegetisches Bibellesen verwendet werden können, wenn man nicht etwa vorzieht, in einem Halbjahr (am besten im Winter, wo der Confirmandenunterricht noch neben hergeht), nur 1 Stunde, im andern 2 Stunden dem letzteren und die entsprechende Zeit dem ersteren Pensum zuzuwenden. Faktisch aber hat man sehr oft nicht so viel Zeit zur Verfügung und muß sich sehr begnügen, wenn für den ganzen biblischen Unterricht 2 Stunden übrig bleiben. Da muß jene Combination stattfinden, am besten so, daß — 4jährigen Curs oder vielmehr 2 Curse à 2 Jahren vorausgesetzt — in den ersten 2 Jahren der bibelgeschichtliche, in den 2 letzten der exegetische Gesichtspunkt vorherrschend ist. Da muß aber unbedingt dieser ganze Unterricht, wie bei der Trennung des kursorischen und des statarischen Bibellesens das letztere, in die Hand des Pfarrers, über-

haupt eines Theologen gelegt werden. Aus dem einfachen Grund, weil zu diesem Unterricht theologische Bildung nöthig ist. Wahrhaft bewundernswerth ist die Naivität, mit welcher manche Führer der modernen Lehrerwelt einestheils den Theologen, die doch auch Pädagogik studiren und unterrichten, die Fähigkeit absprechen, in Schulsachen dreinzureden, anderntheils sich selbst, die von Theologie keinen Hauch verspürt haben, die Kraft, bibelerklärenden Unterricht zu geben, kühnlich vindiciren.

2. Was wir unter Einführung in den Schriftorganismus näher verstehen, ist ebenfalls schon in §. 37 gesagt. Das reichsgeschichtliche und das biblisch-theologische, im gewissen Sinn auch das literaturhistorische Princip wird, unter Vorwiegen der ersteren, dadurch verbunden, daß die für die Entwicklung der göttlichen Offenbarung und ihrer Reproduktion und Lehre wichtigsten Abschnitte gelesen und erklärt werden. Die „Einleitung" kommt hiebei soweit zu ihrem Recht, als sie die Grundvoraussetzung des Schriftverständnisses ist. Weiteres im Folgenden.

§. 44.

Die Einführung der Katechumenen in die Bibel erfordert 1) nach ihrer äußern Seite die Bekanntschaft derselben mit den für sie geeigneten Stücken der biblischen Einleitung, sodann gewisse Uebungen, welche die Vertrautheit mit dem Bibelbuch als solchem zum Zweck haben. 2) Was die innere Seite betrifft, so handelt es sich darum, die centralsten biblischen Anschauungen und Lehren durch Lektüre und Erklärung der dieselben am signifikantesten enthaltenden biblischen Abschnitte lebensvoll den Kindern beizubringen.

1) Die erste Bedingung, um einigermaßen mit der Bibel vertraut zu werden, ist, daß man dieselbe als Buch, und da dieses aus vielen einzelnen Schriften besteht, die letzteren nach ihrer Entstehung, Zeit, Ort, Person ihres Verfassers, Inhalt, Zweck, Plan u. s. f. kennen lerne. Es sind dies die Punkte, welche die Wissenschaft der biblischen Einleitung behandelt und welche häufig auch als eigenes Pensum in den Schulen vorgetragen werden. Das Letztere nun können wir unmöglich billigen. Das Interesse dieser literaturgeschichtlichen Punkte mag für den Fachmann so groß als möglich sein; für den praktischen Nutzen, für den Lebenszweck des katechetischen Unterrichts können dieselbe nur als Mittel zum Zweck,

nur als der Vorhof für die Kenntniß des biblischen Inhalts in Betracht kommen. Die Entwicklung dieser Punkte, sobald sie selbstständig und gründlich sein will, führt zu einer wissenschaftlichen Objektivität, welche schon für den erwachsenen Nichtfachmann, vollends für Kinder leicht trocken, ermüdend und langweilig wird. Diese geht offenbar von allen jenen Fragen nur soviel an, als zum Verständniß des zu lesenden selbst unumgänglich ist, daher soll diese „Einleitung" bei ihnen auch nur „Einleitung" zur Lektüre selbst sein. Dazu genügt eine kurze Beleuchtung der Fragen über Charakter, Zweck, Nutzen und Art der Entstehung der Bibel, ihre Sammlung, die lutherische Bibelübersetzung u. dgl.; an die Spitze der Lektüre der einzelnen Schriften tritt sodann eine ähnliche, kurze Einleitung. — Wenn wir aber im Paragraph ausdrücklich nur das für Kinder Passende als zu behandelnd bezeichnet haben, so ist selbstverständlich, daß wir hiedurch, außer sonstigen eigentlichen theologisch-gelehrten Fragen (z. B. etwa über den samaritanischen Pentateuch u. A.), namentlich die s. g. biblische Kritik ausgeschlossen haben wollten. Es ist uns in allem Ernst unbegreiflich, daß hierüber nicht Jedermann einverstanden ist. Welcher, auch der fortgeschrittenste Lehrer wird nichtconfirmirten Kindern einer Lateinschule, etwa der tertia eines Gymnasiums bei der Lektüre des Cäsar einen Vortrag über Authentie und Integrität des bellum civile halten? Und bei der Bibel sollen Kinder fähig sein, diese feste Speise zu verdauen, die für manche Erwachsene, selbst für manche Theologen zu schwer ist? Soll denn um jeden Preis unsere Jugend frühreif werden? Nun sei es ja fern von uns, von dem Lehrer Heuchelei und Lüge zu verlangen, z. B. daß Jemand, der wirklich die Ueberzeugung hat, (zu einer solchen gehört aber vor Allem ein sehr ernstes Studium, das leider viele Theologen gar nicht daran rücken), der Deuterojesajas sei unächt, den Kindern lehrhaft beibringe, Jes. 40—66 habe der Prophet Jesajas geschrieben. Er kann und soll in solchen Fällen einfach schweigen oder, wo das nicht möglich ist, sagen, die Kirche sage dies und das, er kann sogar die Kinder darauf hinweisen, später erst können sie solche Fragen auch verstehen, aber selbst eingehen auf die Lösung solcher Schwierigkeiten soll er nicht, denn das ist nicht für Kinder. — Anders steht die Sache an Oberklassen von Gymnasien u. dgl.; hier können die kritischen Fragen nicht umgangen werden. Aber unbedingt zu verpönen ist die leichtfertige, frivole Art, mit welcher Manche, die noch nie sich die Mühe genommen haben, selbstständig dergleichen Fragen zu untersuchen, die sein sollenden, oft und meistens sehr bestrittenen (auch von Libera-

len bestrittenen) Resultate der modernen Kritik als unanfechtbare Weisheit in die Köpfe und Herzen von Jungen einzutrichtern suchen. Schon die gewöhnlichste Bescheidenheit, noch mehr der Respekt, der dem Heiligen gebührt, sollte wenigstens größtmögliche Vorsicht und Zurückhaltung lehren. Und vollends sollen die Schüler selbst davor gewarnt werden, so leichthin, wie es oft geschieht, sich anzueignen oder gar nur nachzureden, was sie nicht selbstständig zu beurtheilen vermögen.

2. Jeder, der schon biblischen Unterricht ertheilt hat, weiß aus Erfahrung, wie unbedingt nothwendig es ist, daß das Bibelbuch selbst den Kindern vertraut werde, daß sie vollständig Bescheid darin wissen, die Reihenfolge und den Ort der einzelnen Schriften kennen und, sobald man eine Stelle anführt, dieselbe schnell und sicher in ihrer Bibel finden können. Allerdings kommen sie erst durch Uebung zu wirklicher Gewandtheit in dieser Beziehung; es ist aber doch, namentlich da, wo wegen Mangels an Zeit nur wenig Uebung durch die biblische Lektüre selbst stattfindet, sehr rathsam, Uebungen ad hoc, also im Aufschlagen, Auffinden u. s. w. anzustellen. Am besten geschieht dies in den letzten 10 Minuten von Unterrichtsstunden, durch welche etwa die Kinder müde geworden sind. Zur allgemeinen Orientirung ist auch das Einprägen von versus memoriales über die biblischen Bücher, wie das bekannte „in des alten Bundes Schriften merke in der ersten Stell u. s. w." gar nicht zu verachten. Die Art, wie jene Aufschlagübungen selbst angestellt werden, ist einfach: zuerst sorge man für genaue Einsicht in den Unterschied alt- und neutestamentlicher Bücher, zeige sodann, wie innerhalb der einzelnen Testamente G a t t u n g e n von Schriften zusammenstehen, in welchem lokalen Verhältniß eine Schrift zur vorausgehenden und nachfolgenden steht u. s. f. So wissen die Kinder bald absolut sicher, daß sie etwas Mosaisches vorn, etwas Jesajanisches etwa in der Mitte, etwas Paulinisches ziemlich hinten in der Bibel suchen müssen u. dgl. Verstehen sie allmählich die Schriften sicher zu finden, so zeige man, wie sie am schnellsten und einfachsten in diesen die Capitel und Verse finden; man lasse sich es nicht verdrießen, auf Kleinigkeiten, wie die schnelle Orientirung über die oben auf der Seite stehenden Zahlen im Verhältniß zu den Capitelüberschriften, aufmerksam zu machen. Alles dies dient nur der e r s t e n Fertigkeit, welche jeder Schüler erringen m u ß, daß er nämlich die ihm angegebenen Bibelstellen hurtig finde. Ein guter Lehrer aber muß es auch allmählich dahin bringen, daß die Kinder zu einem nur inhaltlich bezeichneten biblischen Gegenstand den O r t, wenigstens die

Schrift, in der das Betreffende steht, und, je nachdem, das Kapitel nennen können, natürlich nur bei den wichtigsten Punkten. Ein Kind soll z. B. sicher wissen, daß es die Geschichte Josephs im 1. B. Mose, David im 1. Samuelis u. s. f. suchen muß; ja auch auf Fragen, wie: wo steht die klarste Weissagung des A. T. von Christi Leiden? müssen alle tüchtige Schüler alsbald: Jes. 53 antworten. Mit einigem guten Willen und einiger Geschicklichkeit des Katecheten, der freilich des Stoffs selbst Meister sein muß, lassen sich in diesen Dingen, welche den Kindern Freude machen, ganz schöne Resultate erzielen. — Wie alles Gesagte sich modificirt, wenn der in §. 41 beschriebene Bibelauszug den Kindern in die Hand gegeben wird, braucht wohl nicht weiter dargelegt zu werden.

3. Die Hauptaufgabe aber, der alle diese äußeren Dinge nur dienen, ist und bleibt die Einführung in den biblischen Inhalt d. h. in die Offenbarungsgedanken Gottes, die adäquat in der Bibel niedergelegt sind. Der Bibelgeist soll wo möglich in den Kindern lebendig werden; und dies geschieht auf diesem heiligen Gebiet nicht anders, als wie auf dem Naturgebiet der Naturgeist im Menschen lebendig wird. Dazu hilft nicht Naturwissenschaft an sich, nicht Botanik und nicht Geologie, sondern Leben in der Natur selbst, sich ergehen in ihren mannigfaltigen Gebilden mit offenem Auge, das mit seiner eigenen Sonnenkraft die Strahlen der Sonne auffängt und sich assimilirt. So kommt Bibelgeist, der Geist der Offenbarung Gottes in uns nicht durch Doktrinen an sich, auch nicht durch Theologie an sich, sondern durch Eintauchen in die mannigfaltigen Gestalten, in denen der Eine Geist Gottes sich auseinandergelegt hat. Nicht in mittelbarer, reflektirter Weise, nicht in discursiven Begriffen und Sätzen, sondern in unmittelbarer Weise, in Anschauungen, ja oft nur Ahnungen spürt man diesen Lebenshauch (vgl. §. 17 und meinen Aufsatz im südd. Schulboten 1874, Nr. 10 f.). Darum lasse der Katechet einfach die Bibel selbst in ihrer originalen Darstellung zum Recht kommen, suche nur ihren Inhalt als Handlanger darzulegen, so muß der in ihr waltende Geist auch wirken. Da nun aber einmal die Bibel Einheit in der Mannigfaltigkeit und Mannigfaltigkeit in der Einheit enthält, so kann eine biblische Katechetenarbeit nicht umhin, auch Mannigfaltiges aus der Bibel in der Einheit zu geben. Es kann deßwegen nicht genügen, etwa nur ein oder zwei biblische Bücher zu lesen, sondern soweit es bei Kindern möglich ist, muß die ganze Bibel in ihren wichtigsten Abschnitten zum Recht kommen. Die Consequenzen hievon ziehen die folgenden Paragraphen.

§. 45.

Die Einführung in den biblischen Inhalt geschieht durch Auswahl und Erklärung der wichtigsten biblischen Abschnitte, wobei 1) für die Anordnung und Reihenfolge im Ganzen der Gang der Offenbarungsperioden, der sich in den Urkunden abspiegelt, maßgebend ist. Hiebei ist vor Allem Unterschied und Verhältniß des alten und neuen Testaments klar zu stellen, sodann sind innerhalb jedes Testaments und seiner Perioden die biblischen Bücher zuerst in großen Gruppen nach einheitlicher, der betreffenden geschichtlichen Periode entsprechender Kategorie zusammen zu ordnen, innerhalb dieser Gruppen aber die einzelnen Bücher nach ihrer historischen Entstehung an einander zu reihen. 2) Die Auswahl der zu lesenden Abschnitte der heil. Schriften muß a) das geschichtliche Prinzip insofern berücksichtigen, als Abschnitte, welche die Centralfakta enthalten, nicht zu übergehen sind. Hauptsächlich aber muß b) das biblisch-theologische Prinzip gelten, so daß vorzüglich solche Abschnitte gewählt werden, welche theils die biblische Lehre überhaupt, theils die signifikantesten Lehren der wichtigsten Lehrbegriffe enthalten. c) Endlich muß der Stoffbeschränkung, noch mehr der Angemessenheit für Kinder wegen eine Reihe von Abschnitten oder Büchern bei Seite gelassen, resp. nur andeutend behandelt werden.

1. Da Verfasser den Inhalt dieses Paragraphen durch seine Bibelkunde (vgl. auch Vortrag über das alte Testament) praktisch dargelegt hat, so mögen hier folgende Bemerkungen genügen. Vor Allem grundwichtig ist der Unterschied des alten und neuen Testaments, deren Verhältniß am kürzesten durch das der Vorbereitung zur Erfüllung bezeichnet ist. Es ist damit namentlich ebenso sehr der antinomistischen (etwa Schleiermacher'schen) Unterschätzung, als der nomistischen (reformirten) Ueberschätzung des alten Testaments, seiner Identifikation mit dem neuen gewehrt. Jeder Bibelleser, vollends Bibelerklärer weiß, welche Consequenzen diese Richtigstellung des Verhältnisses, z. B. für viele sog. Anstöße im Alten Testament hat. — Was aber die Anordnung innerhalb beider Testamente selbst betrifft, so können wir die populäre Eintheilung derselben in: Geschichts- Weissagungs- und Lehrbücher, die ohnedies nicht Stich hält (die Thorah kommt so zu den Geschichtsbüchern!),

jedenfalls für unsern Zweck nicht genügend finden. Zu Grund liegen müssen die Perioden der Offenbarung, also im alten Testament: patriarchalische und mosaische Offenbarung — beider Urkunde ist die Thorah, welche, etwa zusammen mit Josua und Richter, weil erst mit Samuel eine neue Periode beginnt, den ersten Hauptabschnitt bildet. Folgt sodann, geschichtlich angesehen, die Ausbildung der Theokratie durch Samuel und die ersten Könige, namentlich David und Salomo. Die historische Urkunde hievon sind die Bücher Samuelis und ein Stück aus dem 1. Buch der Könige, resp. Chronik. Offenbar treten diese Bücher an die Spitze des zweiten Abschnitts. Nun sind aber David und Salomo auch die Schöpfer, jedenfalls die Hauptrepräsentanten derjenigen alttestamentlichen Literatur, welche die subjektive Verarbeitung der Thora darstellt, der Hagiographen oder Lehrbücher. Was ist natürlicher, als diese hier einzureihen, auf die historische Schilderung Davids die Psalmen, auf die Salomos die Sprüche u. s. f. folgen zu lassen? Das Buch Hiob gehört am wahrscheinlichsten ohnedies in die salomonische oder unmittelbar nachsalomonische Zeit, läßt sich also auch hier gut einfügen. Der Umstand, daß der Psalter, die Proverbien u. s. f. auch einzelnes viel Spätere enthalten, kann für unsern Zweck nichts ausmachen; warum soll nicht die gesammte Psalmdichtung an ihren Meister, die gesammte Spruchdichtung an den ihren sich anlehnen? — Die folgende Geschichtsperiode, Verfall der Theokratie, deren Urkunden die späteren Geschichtsbücher sind, ist zugleich die Blütezeit der Prophetie, und nichts hindert nun hauptsächlich die prophetischen Schriften und zwar in ihrer historischen Reihenfolge zu lesen. Die Apokryphen mögen anhangsweise behandelt werden; zu näherem Eingehen reicht schon die Zeit nicht. — Im neuen Testament tritt das Leben und Wirken Jesu in den Vordergrund, eben damit die Lektüre der Evangelien. Für diese wird eine Auswahl der wichtigsten Lehrabschnitte, also Reden Jesu die Hauptsache sein, da die geschichtlichen ja sonst genug zu ihrem Recht kommen. Folgt die Geschichte und Lehre der Apostel, die am besten nach der biblisch-theologischen Stufenfolge: Jakobus und Petrus, Paulus, Johannes behandelt werden, womit auch die Offenbarung an den Schluß des Ganzen tritt. — Eine einfachere Anordnung wird sich kaum geben lassen, namentlich möchten wir vor zu großer Zerstückelung warnen, z. B. davor, die einzelnen Psalmen nach ihrer historischen Beziehung resp. Abfassungszeit, die ja ohnedies meist so sehr strittig ist, über fast das ganze Alte Testament zu vertheilen.

2. Die Prinzipien, nach denen innerhalb der einzelnen Schriften die Auswahl der Abschnitte vor sich gehen muß, sind wohl durch die bisherige Entwicklung klar, cf. §. 37, 3. Auch das dritte braucht wohl keiner Verdeutlichung; ihm zufolge kann z. B. das Hohelied gar nicht, aus Hosea höchstens 2, 18 ff. gelesen werden u. s. f.

Wir fügen hier, um unsere Grundsätze praktisch zu verwerthen, alsbald eine Uebersicht der Abschnitte bei, die nach unserer Ansicht das Minimum bilden. Wir nehmen für den Curs 2 Jahre in Anspruch, nehmen ein Jahr à 40 Lehrwochen à 2 Stunden, also 80 Stunden und glauben, daß durchschnittlich ein Abschnitt von 25—30 Versen in 2 Stunden bequem behandelt wird; ziehen wir nun für die einleitenden Bemerkungen etwa, was hoch gerechnet, 10 Stunden ab, so bleiben für das Bibellesen und Bibelerklären selbst etwa 70 Stunden, gäbe bequem 35 Abschnitte per Jahr. Wir wollen aber nur ein Minimum von 30 Abschnitten für das alte (erstes Jahr) und für das neue Testament (zweites Jahr) statuiren und halten dann folgende Stücke in folgender Ordnung, wobei zugleich der Platz für die einleitenden Bemerkungen angedeutet ist, für die passendsten. Selbstverständlich sind Abschnitte, die weniger als 25 Verse enthalten, nicht als voll gerechnet.

Erstes Jahr: Altes Testament.

a) Allgemein Einleitendes in die Bibel, sodann in's Alte Testament, endlich speciell in die Bücher Mose; dann Lektüre von

1.	Mose	1. 2. 3. 15.	zusammen = 8 Abschnitte.
2.	„	19—20, 17.	
		33, 12—34, 8.	
3.	„	16.	
5.	„	17, 14—18, 22	

Einleitung zu Josua und Richter mit Ruth.

b) Einleitung in die Bücher Samuelis. Besprechung von Davids Bedeutung im Entwicklungsgang des Reiches Gottes. Lektüre von

2. Sam.	7.	zusammen = 10 Abschnitte.
Psalmen	2. 18. 19. 22.	
	32. 46. 51. 73.	
	90. 103. 110.	
	118. 121. 139.	

Einleitung in Könige und Chronik. Lektüre von

Sprüche 1. 8. | = 2 Abschnitte.

Einleitung in Prediger und Hoheslied.

Hiob 3. 19, 21—27. | = 1 Abschnitt.

c) Geschichtliches über die nachsalomonische Zeit. Einleitung in die Propheten, gelesen wird:

Joel 3. Jesaja 1. 6. 7. 9, 1—7, 11, 1—9. 42, 1—8; 53. Micha 5, 1—6, 8 Jeremia 31, 31—34; 33. Ezechiel 37. (v. 1—14).	zusammen = 9 Abschnitte.

Einleitung in Esra, Nehemia, Esther. (Apokryphen.)

Zweites Jahr: Neues Testament.

a) Einleitung in's Neue Testament, speziell die Evangelien. Lektüre von

Matth. 5—7. 13. 24. Lukas 15 u. 16. Joh. 14—17.	zusammen = 11 Abschnitte.

b) Einleitung in Leben und Briefe der Apostel (acta) speziell Jakobus, Petrus (nebst Judä). Lektüre von

Jakobi 1 u. 2. 1. Petri 1 u. 2.	zusammen = 4 Abschnitte.

Einleitung in Pauli Leben und Briefe. Lektüre von

Gal. 3. 1. Cor. 13. 2. Cor. 5. Röm. 3, 21—31; 4. 8; 13, 1—7. Eph. 2. 4. Phil. 2, 1—18. 1. Tim. 3, 16—4, 9. 2. Tim. 3, 16—4, 8. Hebr. 11, 1—10.	zusammen = 10 1/2 Abschnitte.

Einleitung in Johannis Leben und Schriften. Lektüre von

1. Joh. 1 u. 2. 4. }
Apoc. 2 u. 3. } zusammen = 4½ Abschnitte.

§. 46.

Die katechetische Bibelerklärung soll weder gelehrte Exegese noch bloße erbauliche Anwendung sein, vielmehr vor Allem die im Text selbst wirklich enthaltenen Gedanken anschaulich, präcis und volksthümlich herausstellen und sie theils aus der Lebenserfahrung beleuchten, theils in's Leben einführen. Das hiezu erforderliche Verfahren besteht hauptsächlich in Folgendem: 1) An die Spitze trete eine allgemeine Orientirung über das Gelesene, welcher am Schluß eine kurze Zusammenfassung entspricht. So gewiß aber der Katechet für sich selbst eine wissenschaftliche Uebersicht und Einsicht in den Gang des Textes haben muß, so gewiß ist hievon den Kindern nur das beizubringen, was zur Erfassung der beherrschenden Textgedanken nothwendig ist. 2) Die Besprechung des Einzelnen, deren Unterlage, wo möglich, die Zerlegung des Abschnitts in kleinere Gruppen ist, fasse, mit möglichster Beiseitlassung alles Beiwerks, je die eigentliche Pointe in's Auge, hebe den Sinn derselben aus dem unmittelbaren Context und aus dem Organismus der biblischen Gesammtlehre heraus und stelle denselben so einfach als möglich dar. Das katechetische Fragverfahren gehe hier hauptsächlich darauf aus, den Katechumenen zu zeigen, wie von der Basis gewisser, ihnen zum sichern Eigenthum zu machenden biblischen Grundanschauungen aus mehr und mehr eine selbstständige Einsicht in das Ganze der biblischen Wahrheit gewonnen wird. 3) Was die praktische Anwendung der aus dem Text gewonnenen Wahrheiten betrifft, welche sich möglichst mit der Erklärung selbst ungekünstelt zu Einem Ganzen verbinden soll, so suche der Katechet auch hier dahin zu wirken, daß das durch Erkenntniß geschärfte Gewissen der Kinder selbst aus der Schrift die praktischen Folgerungen für das Leben zu ziehen lerne. 4) Für Beides, die Erklärung und die Anwendung wird die wünschenswerthe concrete Haltung namentlich durch Beiziehung von Beispielen aus der biblischen Geschichte erreicht.

1. Man hat schon manchmal die katechetische Bibelerklärung mit derjenigen zusammengestellt oder gar identificirt, welche in der Homilie im engern Sinn des Worts stattfindet. Und gewiß haben Beide das gemeinsam, daß es sich darum handelt, dem Text selbst Schritt für Schritt nachzugehen, seine Momente einzeln, dann erst in ihrem Zusammenhang und in ihrer Einheit zusammen zu fassen. Allein ganz gleich stehen sich Katechese und Homilie doch nicht. Letztere kann mehr thun und weitergreifen als erstere, weil jene es mit Erwachsenen, diese es mit Kindern zu thun hat; gerade deswegen umgekehrt kann und muß oft die Katechese mehr auf exegetische Details eingehen, bei denen theils die Homilie eigenes Verständniß der Zuhörer voraussetzen kann, theils die für ihren, dem Gemeindeleben dienenden Zweck von keinem Belang sind. Für die Katechese ist die wirkliche Texterklärung viel wesentlicher, als für die Predigt. Wiederum gerade, weil sie Kindern den Text möglichst erhellen will, kann sie manchmal gar nicht nach Art der Homilie, also rein analytisch verfahren müssen, sondern synthetisch oder synthetisch-analytisch (vgl. §. 32). Es liegt ja auf der Hand, daß Kindern sehr oft ein Text nur dadurch verständlich wird, daß man ihnen zum Voraus zu allgemeiner Orientirung über seine Einheit, seinen Scopus u. s. f. verhilft, daß man alsbald nach der Lektüre eine kurze, einfache Zusammenfassung des Inhalts gibt und fragt: was will wohl der Herr, der Apostel u. s. f. mit diesem Abschnitt? Wann und wie weit dies nöthig ist, kann nur in jedem einzelnen Fall der katechetische Takt lehren; dieser wird aber auch den Katecheten davor bewahren, den Kindern die Art von Uebersicht, die er mit wissenschaftlichen Mitteln in logischer Ordnung und genau präcisirter Abrundung gewonnen hat, verbotenus mitzutheilen.

2. Schon aus dem Bisherigen ist klar, daß die katechetische Schrifterklärung weder die Art gelehrter Exegese noch die der bloßen erbaulichen Anwendung an sich tragen darf. Das letztere findet bei frommen Pfarrern und Lehrern nicht selten im Uebermaß statt, da, wo man kaum nach Lektüre eines Verses mit jenem „also" oder „nun" anhebend spricht: also was sollen wir thun oder nicht thun u. s. f.? Diese Anwendung muß sein, aber erst wenn die Textgedanken rein für sich klar gestellt sind. Natürlich gibt es Texte, namentlich wenn man einzelne, aus dem Zusammenhange gerissene Sentenzen erklärt, deren Wortsinn sonnenklar ist, ja auch von deren ursprünglicher Beziehung und historischem Sinn man, um sich nicht zu verlieren, absehen muß, oder die einen solch allgemeinen dogma

tischen oder ethischen Inhalt aussprechen, daß sie unmittelbar, ohne alle weitere Procedur in unser Leben hineingetragen werden können. Allein auch da, meinen wir, sollte der Textsinn zunächst erklärt, nicht, wenigstens in der Regel nicht, alsbald angewendet werden. Die Seligpreisungen der Bergpredigt, z. B. die das arm sein am Geist betreffende, können sofort in ihrem allgemeinen Sinn genommen, also erklärt werden, was arm am Geist sein sagen will, aber erst wenn dies an sich klar ist, folgt die Induktion: auch wir sind in einem Sinn schon arm am Geist, im andern sollen wir's sein u. s. f. — Nun vollends bei Abschnitten, deren nächster Sinn nicht allgemeiner, sondern specieller Art ist, durch historische Beziehungen u. dgl. gegeben, oder deren Sinn schwieriger zu erklären ist, muß wirkliche Exegese stattfinden, aber keine gelehrte, fachmännische. Zwar der Katechet selbst muß diese haben (dies der Grund, warum wir Theologen diesen Unterricht übertragen haben wollen), er muß durch Studium des Grundtextes und guter, wissenschaftlicher Literatur, wie etwa des Keil-Delizsch'schen Bibelwerks zum alten und des Mayer'schen zum neuen Testament, über den Text klar geworden sein, so klar, daß er die Erträgnisse solchen Studiums in die für Kinder passende Form umzusetzen vermag, wie Verf. dies in seiner Bibelkunde versucht hat. Aber eben weil er sie Kindern gibt, muß für diese und ihr Verständniß Manches bei Seite gelassen werden, was den Fachmann interessirte. Ja sehr oft wird (was z. B. in meiner Bibelkunde leicht erkennbar ist) in dem, was der Katechet sagt, für ihn und für Fachmänner überhaupt zugleich eine Beziehung auf diese oder jene theologische Frage, Schwierigkeit u. dgl. enthalten sein, wovon die Schüler Nichts merken. Zu dem, was auf diese Weise für Kinder bei Seite gelassen werden muß, rechnen wir außer grammatischen, großentheils auch archäologischen Fragen namentlich auch, Ausnahmen [1]) abgerechnet, die Berücksichtigung verschiedener Ansichten; diese Kindern mitzutheilen, richtet nur Verwirrung an, während Erwachsene z. B. in Bibelstunden das Recht haben, bei dunkeln Stellen, je nachdem die Sache steht, auf verschiedene Möglichkeiten der Auffassung hingewiesen zu werden.

3. Aus dem Gesagten folgt auch, daß die katechetische Textbehandlung alsbald auf den Hauptpunkt, die Pointe des betreffenden Abschnitts lossteuern und diesem möglichst Alles Andere dienstbar machen muß. Von Bedeutung ist hiefür die Zerlegung eines

---

[1]) Zu solchen rechne ich z. B. das im Anhang erklärte Gleichniß vom ungerechten Haushalter, s. dort bei v. 6 u. 7.

Abschnitts in kleinere Gruppen, und zwar sollten die Kinder bald so weit gebracht sein, daß sie von selbst schon während des Lesens solche Abschnittchen machen. Man lasse nur jedes Kind so weit lesen, bis ein neuer Gedanke kommt; wenn man einigemale die Kinder darauf aufmerksam gemacht, lernen sie es selbst leicht. Nachdem nun ein Abschnitt gelesen, wird gefragt: von was ist hier die Rede? Wäre die Antwort hierauf zunächst zu schwer, so nenne man sogleich den Kindern den Vers, der die Pointe enthält. — Das sind oft, aber gar nicht immer die in unsern Bibeln gesperrt gedruckten Verse. Diesen Vers lese, je nachdem es nöthig ist, der Katechet selbst mit prägnanter Betonung vor, und so werden die Kinder leicht finden, um was es sich handelt. Am schnellsten zum Ziele kommt man, wenn entweder im Abschnitt selbst enthalten oder leicht in seinen Gedankenkreis hineinzuziehen sind jene stehenden biblischen Grundbegriffe, wie sie namentlich das Evangelium Johannis von A bis Z beherrschen, wie Licht und Finsterniß, Leben und Tod, Sünde und Gnade, Gerechtigkeit und Rechtfertigung u. s. w. Derjenige ist ein gründlich schlechter Katechet, der es nicht bald dahin bringt, daß seine Schüler diese Begriffe zwar nicht in logischer Zergliederung, wohl aber in klarer Anschauung inne haben. Dazu gehört wesentlich die Befolgung des trefflichen Raths, den schon Luther (s. §. 11) gegeben hat, in expositione perpetuo eandem tractationem sequendam, ne quidem immutata unica syllaba. Dieselben Begriffe müssen auch möglichst mit denselben Worten erklärt werden; wenn z. B. von „Licht", „erleuchten" u. dgl. die Rede ist, so muß es den Kindern bald ganz geläufig sein, an die drei Kräfte des Lichtes, die erhellende, erwärmende und verbrennende (zerstörende) zu denken und nach diesen drei Kategorien sich den betreffenden Ausspruch zurecht zu legen. Aehnlich bei andern Begriffen: vgl. schon §. 31. Auch auf das, was dort über concrete Haltung der katechetischen Erklärung gesagt wurde, kann einfach zurückgewiesen werden. Es handelt sich hiebei nicht blos um Beibringung von Beispielen, namentlich biblischen; wer wird z. B. vom „Glauben" reden, ohne an Abraham zu erinnern, vom „großen" Glauben, ohne, außer Abraham, jenes „o Weib, dein Glaube ist groß" —, vom „kleinen" Glauben, ohne jenes „o ihr Kleingläubigen" u. s. f.? Auch Beispiele aus der täglichen Erfahrung sollen beigebracht werden; wie kann man Kindern z. B. besser zeigen, was „Liebe" ist, als durch Erinnerung an die Mutterliebe? Aber nicht blos dies, sondern man vermeide es doch, da, wo die Bibel in concreter Weise redet, unsere abstrakten Ausdrücke alsbald an die

Stelle zu setzen. Wenn die Schrift sagt: „das Auge, das den Vater verspottet u. s. w.," so untersuche man doch ja, was gerade das Auge hiemit zu schaffen hat und setze nicht sofort den blassen Gedanken ein: „wer den Vater verspottet, wird gestraft." Am meisten ist solche Berücksichtigung biblischer Conkretheit nöthig bei den poetischen Abschnitten des alten Testaments. Wie die Psalmen überhaupt nur erklärt werden können, wenn man (wo möglich) auf die Gelegenheit ihrer Entstehung u. s. f. lebendigen Bezug nimmt, wie nur so namentlich auch ihre poetische Schönheit einleuchtend wird, so muß auch im Einzelnen das Realistische an der biblischen Dichtung ja nicht verwischt werden. Es ist mir immer noch eine Religionsstunde, in welcher Psalm 46 behandelt wurde, in lebhafter Erinnerung. Nachdem ich den Kindern die ziemlich zweifellose Beziehung des Psalms auf die Sanherib'sche Niederlage dargelegt, ließ ich sie namentlich aus v. 9 u. 10 die nähere Situation eruiren: das Volk zieht am Morgen nach der Katastrophe in das verlassene feindliche Lager, und da sehen sie die Waffen u. s. w., die die Assyrer in wilder Flucht verloren, auf dem Boden herumliegen, und nun singt und ruft Einer dem Andern zu: kommt her und schaut u. s. w. Wie thöricht wäre es, solche Scenen, die wirklicher Lebenserfahrung entsprossen sind, alsbald in allgemeine Wahrheiten, Lehren u. s. w. umzusetzen! — Nun ist ja freilich klar, daß es auch genug biblische Stellen gibt, bei deren Erklärung man eine solche Hilfe durch concrete Erfahrung nicht hat, wo man also wirklich mehr abstrakt oder logisch verfahren muß. Allein auch da findet, wer Acht gibt, manche Unterstützung, die ihn vor Gedankenblässe bewahrt, im Bibelwort selbst. Ein ganz probates Verfahren ist die Erklärung eines Worts aus seinem Gegentheil und sehr häufig führt dies schnell in die Lebenserfahrung hinein. Der wichtige Begriff „Friede" wird im Augenblick deutlich durch sein Gegentheil „Krieg"; in ein paar Minuten wissen von hier aus die Kinder, daß immer Friede ruht auf der Ueberwindung unsrer innern Feinde, der Sünde u. s. w. Sehr häufig hilft auch die Etymologie des Worts, und wir glauben, daß der Katechet hierin auch bis zu einem gewissen Grad sich Freiheit erlauben darf. Das Wort „gottselig" ist schnell erklärt, wenn das Kind seine zwei Bestandtheile auseinander nimmt „selig (in) Gott"; das Wort „barmherzig" schreibe ich immer, wo ich zum erstenmal es erkläre, folgendermaßen an die Tafel: b—arm—herz—ig, und noch immer haben die begabteren Kinder herausgebracht, daß barmherzig ist, wer ein Herz für die Armen hat. Selbst zweifelhaftere Etymologien oder Anspielungen erlaube ich mir, z. B. in

„Weisheit" finde ich eine Anspielung auf „weisen", und erkläre den Kindern: weise ist, wer sich (von Gott) weisen läßt (den Weg zum Leben). — Der Gewinn solcher Behandlungsweise ist der, daß die erklärten Punkte gleichsam plastisch vor die Kinder hintreten, was auch ihre Freude an der Sache wesentlich erhöht, und daß sie allmählich in den Stand gesetzt werden, nach Analogie des Bekannten sich selbst das Unbekannte zurecht zu legen.

Verwandt mit den bisherigen Mitteln, concret und anschaulich zu lehren, ist die Benützung treffender Bilder und Vergleichungen. Auch hierin ist ja die heil. Schrift selbst ein unerreichtes Muster, und in der Regel wird ihr eigener Vorrath an Bildern und Gleichnissen auch für unsern Gebrauch ausreichen, obgleich es natürlich nur empfohlen werden kann, auch modernere Gleichnisse mit Geschmack anzuwenden. Am besten ist auch hier unmittelbar concrete Haltung. Wenn z. B. etwa gerade während der Religionsstunde Regen fällt und an die Scheiben schlägt und der Text auf die bildliche Verwerthung des Regens führt, so kann es nur den besten Eindruck machen, diesen jetzigen Regen beizuziehen. Aehnlich können eigene, bekannte Erlebnisse der Kinder, z. B. ein Fall, ein Familienfest u. dgl. verwendet werden. Eine nicht leichte Frage aber ist es, ob und inwieweit sich der Katechet auch der Allegorie, namentlich der allegorischen Schrifterklärung bedienen dürfe. Das Verfahren ist hier eigentlich das umgekehrte, als beim Gebrauch von Bildern. Im letzteren Fall habe ich im Text eine geistliche, abstrakte Wahrheit und illustrire diese durch eine dem realen Leben angehörige und an sich in dieser ihrer Realität unangetastete Erfahrung; im ersteren Fall habe ich im Text eine reale Lebenserfahrung, eine Geschichte u. dgl., z. B. eine Krankenheilung, und verpflanze dieselbe aus ihrer eigentlichen, realen, irdischen Sphäre in die ideale, geistige, abstrakte. Da ist nun sehr zu unterscheiden, ob die Bibel selbst nur die eigentliche, geschichtliche Bedeutung im Auge hat, oder ob sie selbst die geistliche mit und neben der eigentlichen oder gar nur die geistliche (also dann selbst direkt allegorisirend) meint. Im ersteren Fall, z. B. bei den meisten Krankenheilungen des Herrn darf ich allegorisiren, also das betreffende Faktum, z. B. der Heilung des Blindgebornen aufs geistliche Gebiet, die Heilung von der Seelenkrankheit überleiten nur, wo zwar vielleicht nicht der unmittelbar vorliegende Text, aber die Schriftanalogie mich dazu berechtigt. Dies ist z. B. bei dem gewählten Beispiel entschieden der Fall; denn die Bibel redet oft von geistiger Blindheit. Vollends wo die heil. Schrift

selbst **mit** dem eigentlichen, leiblichen zugleich den uneigentlichen, geistlichen Verstand andeutet, ist die Sache nicht blos berechtigt, sondern nothwendig, so wieder bei dem gewählten Beispiel, denn Joh. 10, 39—41 macht Jesus selbst diese Allegorie. Immer aber ist den Kindern klar einzuprägen, daß die uneigentliche Deutung und Anwendung eben **nur** Deutung und Anwendung, nicht der eigentliche, ursprüngliche Sinn ist, und immer ist der letztere, also der geschichtliche Thatbestand, zuerst voll und ganz in seinem Recht zu lassen [1]). Man kann hier nicht genug vor jenem, zum Theil so geschmacklosen Verfahren warnen, das, fast mehr als bei einem Origenes, sich z. B. bei manchen Pietisten findet, denen Alles nicht geistlich genug sein kann. — Wo aber die Bibel selber klare Allegorie braucht — das bezeichnendste Beispiel ist Hosea 1 u. 2, ein freilich mit Kindern nicht zu lesender Abschnitt —, da wende der Katechet allen Fleiß an, um die Phantasie der Kinder auf den möglichst nüchternen, eigentlichen Sinn der Stelle zu lenken. Um aber dabei zugleich der ästhetischen Seite der Sache gerecht zu werden und den poetischen Duft nicht zu zerstören, lasse er zuerst für sich die Allegorie darstellen, und erst nachher werde sie, dann aber ganz verlassen und in gewöhnlichen Menschenzungen geredet.

4. Ueber die praktische oder sog. **erbauliche Anwendung** der zu behandelnden Schriftstelle möchte nicht mehr viel zu sagen nöthig sein. In der Regel soll dieselbe nicht etwas **Besonderes neben** der Erklärung, sondern in dieselbe verwoben sein. Damit ist aber nicht gesagt, man solle bei jedem Punkt, den man erklärt, sofort auch eine erbauliche Nutzanwendung machen, dies wäre oft gesucht und würde zuletzt langweilig. Vielmehr soll die richtige Erklärung von selbst diejenigen Momente enthalten, welche unmittelbar in Herz und Gewissen der Kinder das Echo hervorrufen, das Bewußtsein: dies und das habe also ich mir zu merken. Und da, wo ein solch unmittelbar sittlichreligiöser Eindruck einer erklärten Stelle sicher zu erwarten ist, braucht der Katechet selbst gar nichts sonderlich erbauliches mehr anzufügen; dies ist vielmehr nur da

[1]) Ganz bezeichnend ist das Verfahren moderner „rein pädagogischer“ Religionslehrer, welche die Sache geradezu umkehren und die Wunder nur als Allegorien passiren lassen. Vgl. **Kehr** a. a. O. II. S. 333 ff.: „wenn in der Volksschule aus dem Leben Jesu Wundererzählungen behandelt werden, dann sind sie wie Gleichnisse zu behandeln. Den Fragen der Kritik gegenüber, ob und wie viel historische Wahrheit ihnen zu Grunde liege, hat sich der Lehrer indifferent zu verhalten. (Als ob Schweigen nicht auch ein Bekennen wäre. A. d. V.). Die Wunder sind großartige, plastisch dargestellte Parabeln und Typen; und so und nicht anders sollen sich die Kinder sie anzusehen gewöhnen.“

nöthig, wo das sittlichreligiöse Bewußtsein noch nicht durch die Sache selbst genug geweckt ist. Und auch da geschehe es in einfacher und kurzer, schlagender Weise. Allzuviel Predigen und Moralisiren schadet; besser hie und da ein zündendes Wort in das Gewissen der Kinder hineingeworfen, als langes sein sollendes erbauliches Gerede; besser durch den ganzen Ernst der Behandlung gleichsam einen Keil in die Herzen hineingesenkt, als viele Donnerschläge oder Gefühlserregungen, die man gewöhnt und deren man leicht überdrüssig wird. Man muß nur nie vergessen, daß bei dem, was die Bibel Erbauung nennt, Erkenntniß die Hauptsache ist. — Haben wir oben überhaupt concrete Haltung verlangt, so muß diese auch bei den praktischen, erbaulichen Bemerkungen stattfinden. Der Katechet, so gut wie der Prediger, darf und muß auch aus dem eigenen Leben seiner Hörer herausreden und in dasselbe eingreifen. Das Kindesleben in dem Elternhaus, in der Schule und Kirche, auf der Gasse und beim Spiel, im Verhältniß zu Cameraden u. s. f. bietet genug Erfahrungen, die benützt werden können und sollen. Natürlich aber mit Takt und Maß; Alles, was persönlich verletzen, vollends was in das Heiligthum des Familienlebens eingreifen würde (das leider nicht immer gehörig geschont wird) oder was Neid, Schadenfreude u. s. w. erregen würde, muß fern gehalten werden.

§. 47.

Da die Arbeit des Katecheten für die Einführung der Kinder in die heil. Schrift nur dann einen bleibenden Erfolg sich versprechen darf, wenn die bedeutendsten biblischen Wahrheiten in kurzen Summen nach dem Wort der Bibel selbst dem Herzen und Gedächtniß der Kinder eingeprägt sind, so ist das Memoriren der wichtigsten biblischen Sprüche unumgänglich nothwendig. Die Auswahl des Stoffes ist von der Kirchenbehörde zu treffen und es soll hiebei ein der kindlichen Entwicklung entsprechender Stufengang vom Leichteren zum Schwereren, vom Sporadischen zum systematisch zusammenhängenden eingehalten werden. Die Memoriraufgabe selber ist zwar mit den übrigen katechetischen Aufgaben in lebendigem Zusammenhang zu halten, hat aber an sich eine selbstständige Haltung anzusprechen.

1. Ueber die Bedeutung des Gedächtnisses und das Recht, wie die Pflicht, dem kindlichen Gedächtniß etwas zuzumuthen, wurde

im §. 23, 2 im Allgemeinen geredet. Es wurde dort mehr der allgemeine und formale Nutzen des Memorirens betont; in unserm Zusammenhang muß nun wesentlich der materiale Gewinn der Sache betont werden. Auch in dieser Beziehung jedoch steht uns nicht der unmittelbar praktische Segen oben an, der etwa später, im Alter, in Krankheit, in versuchlichen Lagen u. s. w. aus den gelernten Sprüchen sich ergeben kann. Es ist ja freilich unstreitbar, daß schon Tausende später sich an ihrem Memorirschatz gelabt und aufgerichtet haben. Allein auch dies doch nur, wenn sie später denselben oder Einzelnes davon wieder repetirt und sich neu angeeignet haben. Hiezu bietet allerdings die Kirche immer neue Gelegenheit; bei jeder Confirmation, Taufe u. s. w., in Württemberg außerdem bei der schönen Sitte des Katechismussprechens u. A. sollten und könnten die alten Zuhörer Manches vom Memorirschatz repetiren. Allein ohne selbstthätige sonstige Beschäftigung mit demselben verliert sich doch das Meiste. Aber nein, uns ist das Memoriren vor Allem nöthig für den Lernzweck. Bei welchem Unterrichtsfach ließe es irgend ein Lehrer der weiten Welt sich gefallen, auf das gedächtnißmäßige Einprägen von Hauptpunkten zu verzichten? Nur die Lehrer der Religion, dieses mehr als stiefmütterlich behandelten und doch annoch fast von allen Seiten in theoria für die Hauptsache erklärten Lernfaches, sollen ihren Zweck auch ohne Memoriren erreichen! Sowohl die Kinder, als die Lehrer müssen feste Punkte haben, auf die sie immer zurückgreifen, die sie immer von neuen Seiten uns beleuchten, und diese gewinnt man nur durch Memoriren. Wenn später das Memorirte nach seinem Wortlaut verloren geht — welchem andern Lehrfach gehts aber anders? —, so thut das dann wenig, wenn es seiner Zeit seinem Zweck gedient und zu fester Aneignung der Sache, wenn auch nicht des Wortlauts verholfen hat.

2. Darüber, daß den zu memorirenden Stoff die Kirchenbehörde zu bestimmen hat, kann nach unsrer prinzipiellen Anschauung kein Streit sein, und nur Unverstand oder unguter Wille kann principiell hiegegen auftreten. Wohl aber kann von praktischen Gesichtspunkten aus gefragt werden: wie aber, wenn Kirche und Schule getrennt ist, wenn — wie schon überall in gelehrten Schulen — der Lehrer den Befehlen der Kirche gar nicht untergeordnet ist? Da ist offenbar das einzig Normale, daß in solchen Fällen sich die Schulbehörde von der Kirchenbehörde den Memorirstoff geben läßt und jene seine Einprägung ihren Lehrern gebietet. Umgekehrt muß dann die Kirchenbehörde in dem Maß des Stoffs

sich richten nach der Zeit, welche gesetzlich die Schule hierauf verwenden kann; und darauf, daß dieses Maß kein so gar geringes sei, hat sie mit allen Mitteln zu dringen. — Der Stoff selbst aber oder das Spruchbuch muß in organisch aufsteigender Reihenfolge geordnet sein. Das Princip „vom Leichteren zum Schwereren, namentlich aber „vom Sporadischen zum Systematischen" d. h. von einer Spruchreihe, deren Zusammenhang unter einander ein loserer ist, zu einer nach festem Plan an einander hängenden möchte im Allgemeinen unanfechtbar sein. In Beziehung auf die Einzeldurchführung scheint uns hieher nur Folgendes zu gehören: a) in dem „vom leichtern zum schwerern" liegt, daß für die ersten Schuljahre (je nach den Verhältnissen: das erste für sich oder erstes und zweites zusammen) nur wenige (1. Jahr 25—30; 2. Jahr 40—45) und kurze, vor Allem aber leicht zu verstehende, also sprachlich einfache und sachlich einfache, den Kreis der allgemeinsten und bekanntesten Wahrheiten umspannende Sprüche gewählt werden. Die Ordnung dieser ersten Abtheilung des Spruchbuchs, der eigentlichen Kindersprüche ist am besten hauptsächlich nach der Kürze, Einfachheit und Leichtigkeit zu treffen, da eine sachliche Anordnung bei solch wenigen Sprüchen und solch kleinen Kindern gegenüber doch nicht viel bedeutet. b) Für die mittlern Schuljahre (3 resp. 2—4) können etwa auf das Jahr je 45—50 Sprüche von mittelgroßem Umfang (etwa 1—2 Bibelverse) gerechnet werden. Ihrem Inhalt nach sollten sie sämmtliche wichtigeren Wahrheiten der Bibel wiedergeben, übrigens so, wie sie dieses Alter verstehen kann. Um an einem Beispiel es klar zu machen, möchte ich z. B. sagen, es sei der synoptische, nicht oder fast nicht der johanneische Christus, der diesem Alter vorgeführt werde; also überhaupt die Stufe der *μαθηται*, Schüler oder Jünger, nicht die Stufe der Gotteskinder im vollen Sinn des Worts, die Ordnung der Sprüche muß hier schon mehr eine systematische sein, am einfachsten die alte: recht glauben, recht lieben, geduldig leiden, selig sterben. c) Für die höheren Klassen (5—7, resp. 8. Schuljahr) ist, da hier noch der Katechismus zu memoriren ist, wo möglich der Spruchstoff auf die zwei ersten Jahre zu beschränken, für jedes Jahr 50—60 Sprüche, geordnet nach dem Katechismus und gewählt aus dem ganzen Bereich der heil. Schrift, soweit dieselbe überhaupt für Kinder offen ist [1]).

[1]) Eine Auswahl von Bibelsprüchen selbst hier zu geben, glaubt Verf. unterlassen zu können, da das neue württemb. Spruchbuch mit von ihm verfaßt ist.

3. Das Memoriren soll kein bloßes Annex zu andern katechetischen Aufgaben sein. Hiezu will man es gegenwärtig häufig machen, namentlich sollen die Bibelsprüche ganz an die biblische Geschichte sich anschließen. Ein Unternehmen, das — trotz mancher hübschen Versuche, z. B. von Bacmeister — nur entweder die biblische Geschichte oder den Spruchschatz und seine lehrhafte Verwendung schädigt; ganz abgesehen davon, daß es rein unmöglich ist, nur auch zu jeder bedeutenderen biblischen Geschichte einen wirklich signifikanten Lehrspruch, der nicht wie ein Gemeinplatz eben auch hieher, wie überallhin, sondern der concret hieher gehört, zu finden. Nein, freilich soll der Lehrer bei biblischer Geschichte, Bibelkunde und Katechismus am passenden Ort erinnern an einschlagende Bibelsprüche, diese sollen aber zugleich ein für sich bestehendes Lehrganzes sein, ein kleines Compendium biblischer Theologie, biblischer Glaubens- und Sittenlehre.

§. 48.

Neben dem obligaten biblischen Memorirstoff von Einzelnsprüchen ist älteren Kindern gegenüber das, denselben übrigens durchaus freizustellende Einprägen ganzer, nicht zu umfangreicher biblischer Abschnitte zu empfehlen. Bei allem Memoriren aber ist darauf hinzuarbeiten, daß der Memorirstoff den Kindern zu einem lieben Besitzthum wird, und es hängt dies weniger von einzelnen besonderen Maßregeln, als von dem Geist ab, in welchem die Memoriraufgabe vom Lehrer behandelt wird.

1. Das Memoriren bloßer Einzelnsprüche hat immer, auch wenn sie in systematischen Zusammenhang gebracht sind, etwas Sporadisches oder Abruptes; der Bibelgeist kommt doch erst in größern zusammenhängenden Abschnitten zu seiner vollen Entfaltung und Wirksamkeit. Wieder eine Wahrheit, die auf profanem Gebiet Jedermann anerkennt; wer ließe blos einzelne Verse von Schiller oder Göthe, und nicht auch ganze Gedichte derselben auswendig lernen? Was man also wieder prinzipiell gegen das Memoriren von Bibelabschnitten soll einwenden können, ist gar nicht abzusehen. Wiederum sind es nur praktische Gründe, die allerdings davon abrathen, solches Memoriren obligat zu machen; dies verbietet vor Allem die Rücksicht auf unbegabte Kinder. Dagegen Freiwillige aufzurufen, ihnen etwa auch unter einer Anzahl von hiefür aus-

gewählten Abschnitten die Wahl zu lassen, ist sehr zu empfehlen und nach meiner Erfahrung sehr probat. Sowohl Volksschüler, als Gymnasiasten, sogar letztere in den bedenklichen Jahren vom 13. bis 15., haben mich in diesem Fall noch nie zu Schanden werden lassen. Gewählt habe ich meistens Psalmen, schon um auch die biblische Dichtung zu ihrem Werth kommen zu lassen, doch auch Abschnitte, wie die Seligpreisungen, 1. Cor. 13 u. dgl., immer nicht mehr als 10—15 Verse.

2. Aber die „Plage", die „Last" des Memorirens für Lehrer und Schüler?! Daß das Memoriren oft eine Plage ist, kann Niemand abstreiten, nur ist es geradezu dumm, hieraus gegen seine Berechtigung zu argumentiren. Denn ich möchte erst den Lehrgegenstand sehen, der nie einem Lehrer und nie mehr oder weniger Schülern eine Last und Plage wäre. Vollends wenn man danach sich richten wollte, was allen Schülern eine Lust, keine Last ist, so dürfte man das Schulhalten aufgeben. Aber man übertreibe auch nicht, das Memoriren ist gar nicht immer eine Last, sondern doch auch manchmal eine Lust. Und — immer mit Ausnahmen — dazu kann man es auch machen, kann wenigstens zur Entfernung der Unlust etwas beitragen. Aber wie? Ueber die Methode, Alles vorher zu erklären, ehe es memorirt wird, haben wir schon §. 23, 2 gesprochen. Eine eingehende, regelmäßige Erklärung halten wir für nicht unbedenklich, weil sie nur zu leicht den unmittelbaren Eindruck und die unmittelbare Freude solch einen Spruches u. s. f. zerstört, ganz abgesehen davon, daß Zeit und Kraft zu guter eingehender Erklärung eines Spruches meistens fehlt. Dagegen billigen wir einmal eine kurze Worterklärung, da wo sie nöthig ist, namentlich aber einen ganz kurzen — sit venia verbo — Appell an Verstand, Gemüth und Gewissen der Kinder, womit der betreffende Spruch, sei's in seiner heiligen Kraft, sei's in seiner Schönheit, sei's in seiner Wichtigkeit für's Leben und dgl. ihnen in's Herz gelegt wird. Es sei z. B. zum ersten Mal der Spruch „kommt her zu mir, alle die ihr mühselig und beladen seid" zu memoriren. Ich würde mich einer Sünde zeihen, wenn ich diesen hier, wo's sich um seine unmittelbare Applikation handelt, erkären würde. Aber ich würde ihn vorlesen und dann sagen: Kinder, ist das nicht herrlich, daß der Heiland gerade die Elendesten zu sich ruft und dgl.? Aehnlich dann beim Abhören. Ich habe schon wahrhaft fröhliche, verklärte Gesichter gesehen, wenn ich etwa einen Jungen, der solch' einen Bibelspruch oder Vers u. s. w. hersagte, an der Schulter faßte und fragte: hast du jetzt auch gemerkt, wie köstlich das ist, was du da

gesagt hast u. s. w.? Selbstverständlich ist, daß gerade bei diesem Geschäft der Ernst mit Freundlichkeit, Milde, Geduld — namentlich Rücksicht auf die Schwachen — noch mehr als sonst gepaart sein muß. Notorisch faule Jungen müssen ja auch hier gezüchtigt werden, schwache aber nie. Schlimmeres kann es aber nicht geben, als wenn der abhörende Lehrer selbst die „Last", die „Plage" dieses Geschäfts merken läßt. Bei keiner andern Aufgabe, als bei der des Memorirens, resp. Abhörens, habe ich erfahrungsmäßig gefunden, wie nothwendig und segensreich die ernste und fröhliche Zucht des Gebets für den Lehrer ist.

Dritter Abschnitt.

Der Katechismus.

§. 49.

Der systematische Unterricht in der christlichen Lehre hat sich an ein summarisches Lehrbuch anzuschließen, als welches in der Regel nur ein von der Kirche selbst hiezu bestimmtes, ihr Bekenntniß in der für diesen Zweck geeigneten Form enthaltendes Buch gelten kann. Zum mindesten sollen immer und überall die altkirchlichen katechetischen Hauptstücke in ihrem Originaltext zu Grund gelegt werden. Die Dauer dieses Unterrichts als eigentlichen Confirmandenunterrichts sei die eines zweimaligen Cursus von je 40—50 Stunden; daneben her gehen, womöglich, gemäß §. 28, 2 kirchliche Katechesen.

1. Ueber die Nothwendigkeit eines besondern christlich-kirchlichen Lehrunterrichts haben wir in §. 37 gesprochen, sie ruht auf dem einfachen Satz, daß, wer in der Confirmation sich als Glied der christlichen Kirche bekennt, dies ehrlicher Weise nur thun kann, wenn er die Lehre seiner Kirche kennt und aus Ueberzeugung theilt. Auch das ist schon in §. 37 und sonst dargelegt worden, daß wir mit dem Eintritt der Katechumenen in diesen Lehrunterricht die biblische

Geschichte und vollends das Bibellesen und Bibelerklären nicht abgethan wissen wollen. Nach §. 41 geht die biblische Geschichte in der Form des kursorischen Bibellesens, und nach §. 43 außerdem die Bibelkunde bis an's Ende der Schulzeit fort, und haben wir dort für Beides zusammen ein Minimum von 2—3 Wochenstunden verlangt. Der eigentliche kirchliche Lehrunterricht, Confirmandenunterricht im engern Sinn, soll nun die Schule als solche gar nichts angehen, wo diese ihm innerhalb ihrer Schulstundenzahl Zeit einräumt, kann dagegen nichts eingewendet werden, daß dann während der Dauer des Confirmandenunterrichts die Zahl jener für Bibellesen bestimmten Stunden etwa auf die Hälfte reducirt werde. Das Bibellesen in dieser Zeit für die Confirmanden ganz einstellen, geht nicht an; das von uns für solche Fälle beantragte Arrangement ist aber entschieden zu empfehlen im Interesse der Nichtüberbürdung der Kinder. Wenn man für den eigentlichen Confirmandenunterricht 40—50 Stunden ansetzt — und das genügt bei allen, nicht anormalen Verhältnissen vollständig, — so kann derselbe bei 2 Wochenstunden in einem halben, bei 3—4 in einem starken Vierteljahr, natürlich dem der Confirmation vorausgehenden, bewältigt werden. Und auf diese Weise ist gewiß weder an den Pfarrer noch an Schule und Kinder eine zu hohe Forderung gestellt. Selbst wenn, wie es jetzt auch in Württemberg eingeführt ist, der Geistliche neben dem Unterricht noch das Memoriren des zu Grund liegenden Lehrbuchs zu besorgen hat, kann er bei treuer Zeitbenützung in 40—50 Stunden fertig werden. Ueber die neben hergehenden kirchlichen, gottesdienstlichen Katechesen (in Württemberg 2 Mal in der Woche) ist schon in §. 28, 2 das Nöthige bemerkt worden. Auch ihnen ist der Katechismus zu Grund zu legen, nur darf hier, dem Charakter des Cult und der Theilnahme von Erwachsenen entsprechend, das sog. erbauliche über das rein lehrhafte Moment etwas vorwiegen.

2. Wichtig ist nun eben die Frage nach der **Lehrgrundlage** dieses Unterrichts. Da derselbe Einführung in die kirchliche Lehre sein soll, so ist es in der That unfaßlich, wie nicht überall ein eigentlich **kirchliches** Lehrbuch demselben zu Grund gelegt wird. Am einfachsten wird hiezu der **Katechismus**, womit nach Sack's Ausdruck sich die Kirche das begriffliche Bindeglied zwischen dem Glauben der Kleinen und dem der Großen geschaffen hat, benützt. Ob derselbe in seiner ursprünglichen symbolischen Gestalt belassen oder, wie im württembergischen Confirmationsbüchlein, noch zu diesem Zweck weiter umgearbeitet wird, thut wenig zur Sache; nur muß

immer ein kirchlich approbirtes Buch es sein, was zu Grund liegt. Wo ein solches nicht existirt, sollte eben so schnell als möglich eines geschaffen werden; denn unerträglich und für das kirchlich-christliche Leben geradezu ruinirend sind doch Zustände, wie sie z. B. gegenwärtig in Nassau bestehen, wo es bei der völligen katechetischen Freiheit vorkommt, daß in einer und derselben Stadt die 3 Geistlichen je nach 3 verschiedenen katechetischen Lehrbüchern unterrichten. Und das Resultat? Die Gemeinden sind völlig der Willkür der einzelnen Pfarrer anheimgegeben. Denn was auch die liberalste Kirchenverfassung von wirklicher, faktischer Mitwirkung der Gemeinde zu Stand bringt, ist bekanntlich, große aufgeregte Städte und dgl. ausgenommen, gleich Null.

In solchen Fällen sollen die, die das Wohl der Kirche wirklich suchen und verstehen, mit Ernst nach kirchlicher Reglung dieser Verhältnisse trachten und einstweilen nicht an Eigenes, Selbstgemachtes, sondern an die früher eingebürgerten, den Alten meist noch wohlbekannten Katechismen sich halten, in lutherischen Gegenden an den lutherischen, in reformirten an den Heidelberger u. s. f. Ist dies Alles unmöglich, so bleibt der nackte Text der alten katechetischen Hauptstücke, credo, Vaterunser, Dekalog nebst den Einsetzungsworten der Sakramente; und dieser kann und muß überall, wo man im Interesse der Kirche, nicht der Partei, sei's einer pietistischen oder rationalistischen, arbeitet, zu Grund gelegt werden. Somit können wir auch das sehr wohlgemeinte Verfahren nicht billigen, womit man selbstgemachte Katechismen mit Antworten in biblischen Sprüchen dem Unterricht zu Grund legen will. So (vgl. §. 13, 4) Petersen 1689, Schröder, Bibelglauben in Bibelworten 1847, Göz, Glaubenslehre in Fragen und Antworten mit Bibelsprüchen 1848, und namentlich Ernst, Katechismus 1870. Auch Becks Leitfaden der Glaubenslehre vertritt wenigstens dasselbe Prinzip und möchte auch eine (nicht vom Kirchenregiment verfaßte) Sammlung von Bibelsprüchen an die Stelle des Katechismus setzen. Selbstverständlich sind wir nicht nur keine Feinde, sondern entschiedene Freunde dieses Unternehmens dann, wenn solche Schriften nur Hilfsmittel für den Katecheten, nicht die eigentliche Lehrgrundlage des Unterrichts sein wollen. Im letzteren Fall aber müssen wir dagegen auf's entschiedenste protestiren, weil so nur etwas rein Subjektives, Individuelles zu Stande kommt. Die Auswahl der Stellen, die Art der Fragestellung, die Anordnung u. s. w. trägt natürlich durchaus den Stempel des Verfassers; man vergleiche nur z. B. in Ernst's Katechismus die Versöhnungslehre, bei welcher,

um die Menken'sche Lehre nicht unmöglich zu machen, der locus classicus 2. Cor. 5, 21 offenbar nicht zufällig ganz weggelassen ist. Es ist ein schönes Motto, das der Ernst'sche Katechismus, überhaupt sonst eine treffliche Arbeit, an der Spitze trägt: „nicht lutherisch, nicht reformirt, sondern biblisch." Allein nicht blos steckt eine eigenthümliche Logik in diesem „nicht — sondern", vielmehr müssen wir auch einfach sagen: daß dieses „biblische" faktisch doch immer mehr oder weniger subjektive Anschauung ist. Sehr einfach sagt schon Schleiermacher (pr. Th. S. 377): „auch in dieser Form lassen sich entschieden entgegengesetzte Katechismen denken"; und Palmer (Herzog VII, S. 456 f.): „Katechismen, welche den Text der alten Lehrstücke gar nicht mehr enthalten, sind lediglich Schulbücher, wie sie jede Zeit produciren kann, den Namen Katechismen verdienen sie nicht mehr."

§. 50.

Was den allgemeinen Charakter des Katechismusunterrichts betrifft, so soll derselbe zwar in den Kindern die Ueberzeugung von der Wahrheit der eigenen Kirchenlehre im Unterschied von andern zu pflegen suchen, darf daher auch den confessionellen Lehrunterschied nicht bei Seite lassen. Dabei soll aber nicht nur allem confessionellen Fanatismus, welcher die Lehre und die Personen nicht zu unterscheiden weiß, entgegengearbeitet, sondern insbesondere, — da nicht der kirchliche, sondern der lebendige christliche Glaube das höchste Ziel des Katechumenats ist, dieser aber nur auf dem Worte Gottes beruht — so soll immer nur das Wort Gottes als die letzte vollgiltige Quelle und Norm der Wahrheit behandelt werden.

1. Der §. zieht die Consequenzen theils aus §. 49, theils aus unsrer früher (§. 4 u. §. 18) dargelegten Anschauung über das Verhältniß des kirchlichen zum christlich-biblischen Prinzip des Katechumenats. Nur derjenige wird wirklich den Zwecken seiner Kirche gemäß unterrichten, der selbst von der Wahrheit seiner Kirchenlehre überzeugt ist, wenigstens dieselbe unter den vorhandenen für die relativ vollkommenste hält. Stehe ich nun für mich also, dann werde ich auch meinen Kindern die Ueberzeugung beizubringen suchen, daß meiner und ihrer Kirche Lehre die verhältnißmäßig beste d. h. am reinsten biblische ist, deßwegen kann ich auch ganz unmöglich den Unterschied der Confessionen ignoriren, muß vielmehr als ehrlicher Mensch

denselben beiziehen; freilich, wie Nitzsch sagt, (s. §. 18) nur soweit, als es die Entwicklung der einfachsten Gemeindewahrheiten fordert. Aber wie weit dies geht, kann nur dem eigenen gewissenhaften Ermessen und dem pädagogischen Takt des Katecheten überlassen werden.

Wenden wir dies auf das Verhältniß der Confessionen an, so ist wohl jeder evangelische Christ darüber einverstanden, daß die große Kluft, die uns von der katholischen Kirche trennt, den Kindern, selbstverständlich in würdig-sachlicher, alles pietätslose oder gar schmähende Polemisiren vermeidender Weise, aufgedeckt werden muß [1]). Dies zumal in einer Zeit, da die katholische Kirche wieder einestheils so aggressiv, anderntheils so proselytenmacherisch, wie je, gegenüber unsrer Kirche vorgeht und da die immer mehr sich steigernde lokale Vermischung der Confessionen und die leidige Ignoranz und Gleichgiltigkeit vieler Protestanten in kirchlichen Dingen der jenseitigen Proselytenmacherei, z. B. in gemischten Ehen so großen Vorschub leistet; in einer Zeit vollends, da die katholische Kirche ihre letzten, ganz antievangelischen Consequenzen, namentlich in der Marien- und Pabstverherrlichung gezogen hat. Da kann es auch nicht genügen, die Differenz beider Kirchen als nur in einzelnen Dogmen und Einrichtungen vorhanden zu behandeln; selbst wenn der Katechet glaubt, etwa z. B. nur bei der Lehre von der Rechtfertigung, von den Sakramenten, von der Kirche u. dgl. auf die Unterschiede hinweisen [2]), die übrigen möglichst verschweigen zu sollen, so kann und soll doch auch an solch Einzelnem das Ganze, also der principielle Unterschied, der eigentliche Kern der beiderseitigen Verschiedenheit, so wie es für Kinder möglich ist, deutlich gemacht werden. Und dies ist nach Schleiermachers bekannter Darstellung die unmittelbare Stellung, welche der evangelische Christ zu Christo einnimmt, ebendamit seine Freiheit in der Gebundenheit allein an Christum in Wort und Geist, gegenüber der katholischen Gebundenheit an die Kirche als die Heilsquelle, woraus einestheils der einseitig transcendente Charakter des Katholicismus, was Gott und Christum betrifft, anderntheils sein einseitig empirisch-irdischer und mechanischer Standpunkt, was die Kirche und das in ihr vermittelte Heil betrifft, folgt.

Soll nun aber wenigstens nicht unter den evangelischen Con-

---

[1]) Vgl. Palmer, pädagogische Symbolik im südd. Schulboten 1852.

[2]) Uebrigens nöthigt uns Württemberger schon unsere Kinderlehre noch an einer Menge von andern Stellen auf die Differenz einzugehen, während Katecheten, die nur an den luth. Katechismus (oder auch das württemb. Conf. Büchlein) gebunden sind, hier mehr Freiheit haben.

fessionen der alte Hader völlig begraben und von den Unterscheidungslehren ganz geschwiegen werden? Ja, sagen wir in ersterer, Nein, in letzterer Beziehung. Die Unterschiede verschweigen, ist schon historisch unmöglich. Man kann doch nicht thun, als ob die schweizerische Reformation ganz dasselbe gewesen wäre, wie die deutsche, oder gar, als ob die Männer der deutschen Reformation, namentlich Luther, nur in blindem, fanatischem Eifer wegen Kleinigkeiten oder aus eigenliebiger Rechthaberei sich gegen jene erklärt, als ob ein Paul Gerhard nur in dummem Fanatismus lieber sein Amt aufgegeben, als auf den Kampf gegen die reformirte Lehre verzichtet hätte. Nein, man muß auch diese Unterschiede beleuchten, aber hier darf man — ganz anders als gegenüber der katholischen Kirche — die Unterschiede mit gutem Gewissen mehr in's Einzelne, namentlich die Lehre von der Prädestination und von den Sakramenten, etwa auch von der Kirche und ihrer Verfassung vorlegen. Man darf es Kindern gegenüber dahingestellt sein lassen, ob Luthers Wort von dem Unterschied der evangelischen Confessionen noch gelte oder nicht; denn um dasselbe zu verstehen, muß man theologische Augen haben. Dies um so mehr, als man ja auch den Kindern sagen darf, daß beide Confessionen sich vielfach genähert und ihre Differenzen in möglichst treuer, rein biblischer Erkenntniß theilweise ausgeglichen haben. Der Union im wahren Sinn des Worts dient man wahrhaftig auf dem beschriebenen Weg ehrlicher Darlegung viel besser, als mit Vertuschung und Verquickung. Und so glauben wir, daß auch für Pfarrer an unirten Gemeinden das beschriebene Verfahren das einzig richtige ist, obgleich diese selbstverständlich jene Annäherung und Ausgleichung mehr betonen werden, als lutherische oder reformirte Pfarrer. Wie aber unirte Pfarrer ganz schweigen können von den Unterschieden, ohne deren Kenntniß schon der Name „unirt" ein ungelöstes Räthsel ist, vermag ich nicht abzusehen.

2. Aber der evangelische Unterricht kennt und gibt noch etwas Höheres, als die Confession; so sehr er diese für das relativ vollkommenste hält, so doch nicht für das absolut Richtige. Die unica regula et norma, der allein autoritas judicis zukommt, ist die h. Schrift. Und wie daher die Richtigkeit der Kirchenlehre nur an der Schrift bewiesen werden kann, so gibt es auch Punkte, bei denen man gestehen muß, daß die confessionelle Fassung sich durch die Bibel modificiren und corrigiren lassen muß, z. B. in der Eschatologie. Nun wurde schon in §. 18 gesagt, daß der Katechet Kindern gegenüber nie oppositionell, vollends nicht pietätslos gegen

die Kirchenlehre, etwa gegen das zu Grund gelegte kirchliche Lehrbuch vorgehen dürfe; aber er darf und soll sie positiv erweitern und kann auch, wo es wirklich nöthig ist, in schonender Weise sagen: hier wollen wir im Unterschied von unserm Buch uns an die und die Bibelstelle halten und sehen, was diese lehrt. Gottlob ist solches Verfahren dem lutherischen Katechismus gegenüber nirgends nöthig; aber z. B. gegenüber der württembergischen Kinderlehre bin ich ein paar mal in der Lage, dies offen erklären zu müssen, namentlich da der sonntäglichen Katechese auch Erwachsene anwohnen. Die Leute sollen immer auf diese Weise auch merken, daß wir evangelische Christen keine Menschen-, auch keine Kirchenknechte sind, sondern freie Gottesknechte. Am meisten hängt auch hier von dem Geist, der Art und Weise, sogar von dem Ton ab, in welchem der Katechet bei dergleichen Anlässen redet. Es ist gleich verwerflich, mit pabstähnlicher Kirchen- und Pfarrherrlichkeit als mit pietätsloser, studentisch übermüthiger Kritik aufzutreten. Liebe zur Kirche, aber vor Allem Liebe zu Gottes Wort, nicht zu den eigenen Fündlein sei das Herrschende.

3. Aus dem Gesagten geht zugleich hervor, daß der Katechet und durch ihn die Kinder immer wohl unterscheiden zwischen der Kirche als solcher und der objektiven Ausprägung ihrer Lehre einerseits und den Personen der Kirchenglieder andererseits, also z. B. zwischen dem Katholicismus und den Katholiken. Ich kann jenen hassen und diese lieben; und die ächte Toleranz ist nicht die, welche sich in den verschwommenen Köpfen Halbgebildeter bildet und brüstet, diejenige Toleranz, die jede Ansicht für gleichberechtigt hält, sondern die, welche jeden Menschen achtet und liebt, dabei aber möglicherweise seine „Ansichten“ auf's Aeußerste bekämpft. Noch mehr: nicht blos die allgemeine Menschenliebe muß gegenüber den Angehörigen der andern Confession gepflegt, sondern es muß die hohe Lehre von der Einen heiligen christlichen Kirche neben der Lehre von den Kirchen immer zu ihrem Recht gebracht werden. Da aber zu dieser alle wahren Christen gehören, jedoch auch nur diese, so müssen die Katechumenen es allmählig fassen lernen, daß es Evangelische gibt, die schlechtere Christen sind, als manche Katholiken, obgleich es jenen viel leichter gemacht ist, ein ächter Christ zu sein. Mit dem letzteren Zusatz entgeht man der Consequenz: „also ist es gleichgiltig, ob man evangelisch oder katholisch ist.“ Das einfachste, jedem Kind verständliche Bild, das diese Verhältnisse verdeutlichen kann, ist das von dem Kleinod, welches in der evangelischen Kirche offen und frei, Jedermann zugänglich,

daliegt, dagegen in der katholischen Kirche unter vielem, zum Theil verwerflichen Schutt verdeckt ist. Wer nun dieses Kleinod zu seinem Eigenthum macht, ist ein wahrer Christ und gehört zur Einen christlichen Kirche, ist also auch der andern Gläubigen Bruder. Auch Beispiele von edeln, christlichgesinnten Katholiken dürfen in diesem Zusammenhang angeführt werden, wenn nur immer klar bleibt: das System kann verwerflich, die Personen können edel sein.

§. 51.

Die Anordnung der katechetischen Hauptstücke ist, wo sie anders dem Katecheten freisteht, am besten folgende: Glaube, Vaterunser, Dekalog, Sakramente.

1. Selbstverständlich ist, daß, wo ein kirchliches Lehrbuch mit strengem Zwang auch betreffend die Reihenfolge der Hauptstücke eingeführt ist, man diesem zu folgen hat. Der in unsrer Darlegung gegebene Plan soll nur theils für die Fälle vorhandener Freiheit gelten, theils ein Beitrag für etwaige künftige Neuordnungen sein. Der in den folgenden §§. beigebrachte Stoff zur Behandlung der Hauptstücke ist ja auch für Solche benützbar, die an eine andere Ordnung gebunden sind.

2. Die Rechtfertigung unserer Anordnung möchte am einfachsten durch eine eingehendere Beleuchtung des hieher gehörigen Unterschieds zwischen dem lutherischen, auch brenzischen und dem Pfälzer Katechismus, als in §. 11 möglich war, gegeben sein, wozu wir noch einen Blick auf einen der Unionskatechismen werfen. a) Die Stellung des G e s e t z e s an der Spitze des luth. Kat. entspricht gewiß seiner historischen Bedeutung als des Zuchtmeisters auf Christum, und hat auch die altkirchliche katechetische Praxis (s. §. 8, 2) für sich. Trotzdem sind wir lieber für die Stellung desselben entweder unter der Heidelberger Kategorie der Dankbarkeit für die Erlösung oder unter der, dem Brenz'schen Katechismus (vgl. württ. Confirm.-Büchlein) zu Grund liegenden Kategorie der Früchte des Glaubens, nämlich 1) „daß ich kann kindlich beten", 2) „gottselig leben". Hiefür spricht die praktische Verwendung der Sache; man muß doch jedenfalls nach der Lehre vom Glauben auch wieder so oder anders auf diesen Punkt, kurzgesagt die Lehre von der Heiligung kommen. Nun ist ja sonnenklar und soll auch den Kindern gesagt werden, daß zwischen dem neuen Gehorsam des Glaubens und dem alten des Gesetzes ein großer Unterschied ist; allein Luthers „was ist das"

beim Dekalog, überhaupt jede christliche Erklärung desselben gibt nicht den nur gesetzlichen, sondern den neutestamentlichen Standpunkt, etwa nach Art der Bergpredigt, gehört also auch nicht zum *παιδαγωγος εις χριστον*, sondern zu jenem *νομον ȣ καταργȣμεν, αλλα νομον ιστωμεν* Röm. 3, 31. Andernfalls gibt es nur Wiederholungen.

b) Fast das schwierigste im luth. Kat. ist die Unterbringung der Lehre von der Sünde, die im Heidelberger einen guten Platz hat. Der ursprünglichen Absicht des luth. Kat. würde offenbar die Behandlung dieses locus vor der Lehre vom h. Abendmahl, bei der Vorbereitung dazu, also bei der Beichte am meisten entsprechen, worauf aber Luther selbst — wenigstens im großen Katechismus verzichtet hat. Bringt man sie aber beim Dekalog, etwa bei der Frage „was sagt nun Gott u. s. w." unter, so ist fatal, daß erst auf sie, beim ersten Artikel, die Lehre von der Schöpfung folgt. So wird sie denn mit Recht fast allgemein zwischen den ersten und zweiten Artikel geschoben und soll hier auch bleiben. — c) Die Sakramente ordnen beide Hauptkatechismen zusammen und zwar der lutherische nach dem Vaterunser, am Schluß des Ganzen, ohne irgend welche Rechtfertigung dieser Stellung, cf. die Aeußerung des großen Katechismus: hactenus tres principales communis christianae doctrinae partes executi sumus; praeter has superest, ut de duobus quoque sacramentis disseramus. Der Heidelberger fügt sie nach der Lehre vom Glauben ein, als die Zeichen, durch welche Gott den Glauben, den er durch's Wort wirkt, bestätigt, also als Gnadenmittel (soweit sie dies auf reformirtem Standpunkt sind). Gewiß eine systematisch richtigere Anordnung. Allein an die Lehre vom Glauben sollte sich doch zuerst die von den Früchten des Glaubens reihen (s. o.) und so treten dann doch die Sakramente besser an den Schluß des Ganzen, nur nicht, wie gleich erhellen wird, nach dem Gebet, sondern nach dem Dekalog. Der auf diese Weise zu Stande kommende Uebergang vom locus de nova obedientia zu der Sakramentslehre, zu den Gnaden- und christlichen Lebensmitteln ist es auch, welcher der Brenz'schen Anordnung zu Grund liegt. Denn wesentlich gehört unter diesen Gesichtspunkt eben das Abendmahl; und es war gewiß ein feiner, gleichsam das Kindesleben von Anfang bis Ende abbildender, namentlich dem Gang des Katechumenats wunderschön entsprechender Gedanke, die Lehre von der Taufe an die Spitze des Ganzen zu stellen. Allein fatal ist eben nicht blos, daß so die allgemeine Lehre von den Sakramenten und ihrer Zusammengehörigkeit zu kurz, sondern daß diese Lehre, das größte Mysterium, die eigentliche

disciplina arcani zu allererst traktirt wird. — d) Die Lehre vom Glauben hat offenbar im luth. Kat. weit mehr die gebührende Stellung, als im pfälzer; nämlich (abgesehen vom Dekalog) an der Spitze des Ganzen, während der Heidelberger die sämmtlichen Glaubensartikel unter dem Theil von der Erlösung des Menschen und dem diese Erlösung ergreifenden Glauben einfügt, wodurch er dann selbst genöthigt ist, an der Spitze des Ganzen, also des ersten Theils „vom Elend des Menschen" doch Etwas von der Schöpfung, vom Ebenbild Gottes u. s. w. zu bringen. — e) Das Gebet endlich scheint uns ebenfalls im luth. Kat. richtiger gestellt, als im Heidelb., nämlich als Frucht des Glaubens und zugleich als christliches Lebens-(Tugend-)mittel, als das, was ein Gläubiger thun darf und kann. Indem es dagegen der Heidelberger in dem letzten Theil „von des Menschen Dankbarkeit" nach dem Dekalog stellt als das fürnehmste Stück der Dankbarkeit, welche Gott von uns erfordert, tritt das Gebet hier — ächt reformirt — ganz unter den gesetzlichen Gesichtspunkt der Pflicht. Vom luth. Kat. müssen wir nur gemäß dem oben Gesagten insofern hier abweichen, als wir das Gebet zwar auch unmittelbar nach dem Glauben, aber vor dem Dekalog bringen, also dem Brenz'schen Katech. auch hier folgen.

Durch die auf die gegebene Weise entstehende Anordnung gewinnen wir drei Haupttheile: 1) Die objektiven Grundfaktoren und Grundthatsachen der Offenbarung und des Heils: der Glaube; Schöpfung, Sünde, Erlösung, Heiligung. 2) Die subjektive Wirkung oder die Früchte des Glaubens: Gebet und Leben nach Gottes Gesetz. 3) Die Gnadenmittel: Taufe und Abendmahl; dazu natürlich da, wo das 6te Hauptstück existirt, die Lehre vom Schlüsselamt, die aber als Lehre vom Wort Gottes am besten an die Spitze dieses dritten Theils tritt.

3. Der Vorzug der gegebenen Ordnung möchte namentlich auch der sein, daß die alten katechetischen Hauptstücke in ihrem Recht bleiben und die köstliche Erklärung Luthers zu denselben unverändert aufgenommen werden kann. Lieber aber noch statt dieser, wesentlich lutherischen Haltung ganz den heidelberger Katechismus, als die leidige Verquickung und Vermischung des lutherischen und reformirten, wie sie in den Unionskatechismen vorliegt. Nehmen wir nur einen derselben kurz vor uns, so hat der Rheinische folgenden Gang: 1) Des Menschen Sünde und Elend, a) das Gesetz, Dekalog, b) die Sünde (wobei auch die Schöpfung besprochen werden muß). 2) Des Menschen Erlösung, a) der Glaube, b) Wort Gottes und Sakramente. 3) Das neue Leben des Erlösten: Buße,

Bekehrung, Erneuerung, Haustafel, Gebet. Man sieht, hier, wie bei allen derartigen Unionsmachwerken, dominirt das reformirte Princip, und das Resultat der Einfügung lutherischer Stücke ist nur Halbheit und Unklarheit. Im Einzelnen unterliegt Alles unsern oben gemachten Bemerkungen.

4. Nicht berücksichtigt wurde in unsrer Darstellung die Haustafel, diese köstliche, ächt lutherische Zuthat zum Katechismus. Wir wissen aber auch in der That keinen bessern Ort für sie, als den eines selbstständigen Anhangs. Bringt man sie im Verlauf des Ganzen, namentlich beim 4ten Gebot, unter, so leidet die nothwendige, eingehende Behandlung des Einzelnen. Selbstverständlich ist aber, daß, wo die Verhältnisse und die Zeit ihre absonderliche Erklärung unmöglich machen, ihre Gedanken eben am passenden Ort beigebracht werden müssen. In der folgenden Skizzirung des Gangs der Katechisationen brauchen wir sie wohl nicht weiter zu berücksichtigen.

§. 52.

Die Erklärung des apostolischen Symbols soll im Allgemeinen 1) allerdings die fides quae creditur, also die kirchliche Lehre in ihrer feststehenden Objektivität ohne alles Andemonstriren, Markten und Bezweifeln den Kindern vorführen; dabei aber soll die Katechese alle dogmatischtheologischen Subtilitäten vermeiden und, ganz dem Charakter des apostolicum entsprechend, durchaus die ökonomische Trinität zu Grund legen und aus dieser auf ihre Quelle, die ontologische, in biblisch nüchterner, einfacher und maßvoller Weise, hauptsächlich im Anschluß an 2 Cor. 13, 13 und Matth. 28, 19 schließen. 2) Das Wesen des Glaubens, der fides qua creditur, werde als Receptivität für die Offenbarung Gottes nach den drei Stufen: credere deum, credere deo, credendo ire in deum lebensvoll dargelegt.

1. Wenn in diesem und in den folgenden §§. versucht wird, für die katechetische Behandlung der Hauptstücke einige Fingerzeige zu geben, so will dies keineswegs etwa so, wie es Palmer in seiner Katechetik thut, ein Entwurf eines ganzen Lehrganges sein, sondern nur eine Hinweisung auf die wichtigsten Gesichtspunkte, welche der Katechet ins Auge zu fassen hat, und eine Warnung vor bedeutenderen Abwegen, auf welche namentlich jüngere Kate-

cheten gerne gerathen. Wie diese Andeutungen praktisch zu verwerthen sind, davon soll die am Schluß angehängte Lehrprobe ein Beispiel geben. — Wenn wir sodann hier alsbald mediam in rem gehen, so ist damit nicht ausgeschlossen, daß natürlich an die Spitze des Ganzen eine Einleitung tritt und zwar, wenn der betreffende Unterricht wesentlich Confirmandenunterricht ist, eine kurze Darlegung der Bedeutung der Confirmation; wenn aber der betreffende Unterricht ein, wie in Württemberg, selbstständig neben dem Confirmandenunterricht hergehender Katechismusunterricht ist, etwa eine Vorbemerkung über den Katechismus selbst, seine Bedeutung u. s. w.

2. Was im §. theologisch als Unterschied der fides quae — und qua creditur beschrieben ist, läßt sich katechetisch sehr einfach an das erste Wort des credo „ich“ anschließen. Dieses Ich ist zunächst die Kirche, sodann der einzelne Glaubige, und damit hat man die feste Handhabe, um zu zeigen, daß und wie der von der Kirche bekannte Glaube zum Eigenthum des Einzelnen werden müsse und könne. Etwa mit Erinnerung daran, daß dieses Bekenntniß zuerst über den Täufling gesprochen worden, sodann gerade durch den Unterricht mehr und mehr von dem Kind angeeignet und endlich, bei der Confirmation als sein, ihn eo ipso zum vollen Kirchenglied machendes Bekenntniß vor der Gemeinde abgelegt wird, läßt sich leicht den Kindern von diesem Unterschied ein Begriff beibringen.

Sofern nun der Glaube als Bekenntniß der Kirche in Betracht kommt, ist sein Inhalt als ein feststehendes, objektives Gut zu behandeln, an dem nicht zu rütteln ist. Die Trinitätslehre, etwa in der Weise, wie es theosophisch immer noch versucht wird, oder mit den bekannten Bildern u. s. f. zu demonstriren ist katechetisch verfehlt. Am einfachsten wird diese Objektivität der Kirchenlehre katechetisch dadurch gewonnen, daß man den Kindern den Unterschied der Religionen, insbesondere der monotheistischen kurz darlegt und sie so ohne alles Weitere den fixen Eindruck bekommen: wir Christen im Unterschied von Juden, Türken, Heiden bekennen den dreieinigen Gott. Wenn dann aber auf den Inhalt der Trinität selbst näher eingegangen wird, so kann, am einfachsten im Anschluß an die allgemeine Grundwahrheit, daß Gott nur aus seiner Offenbarung erkannt wird, nur die ökonomische Trinität dargelegt werden, wofür ja gerade das apostolicum selbst das beste Vorbild und Bibelstellen, wie die im §. angeführten, die beste Anleitung geben. Durch die Darlegung der Offenbarung, des Selbsterweises Gottes in Schöpfung, Erlösung, Heiligung werde dann nicht der Beweis,

wohl aber der übermächtige Eindruck erzielt: dieser Schöpfer ist Gott, dieser Erlöser ist Gott, dieser Heiliger ist Gott. Und damit wird die Kindeserkenntniß sich begnügen und für sein Bedürfniß wird die Trinitätslehre der Kirche gerechtfertigt sein; und von den theologischen, nun eigentlich erst anhebenden Fragen, namentlich der Stellung der Kirchenlehre zum Sabellianismus u. s. w., braucht Kindern gegenüber kein Wort gesagt zu werden. Selbst wenn, wie man bei vielen christlich gesinnten Leuten finden kann, eine der sabellianischen ähnliche Vorstellung sich einschleichen sollte, braucht man sich nicht so sehr mit ihrer Bekämpfung abzugeben.

3. Das Wesen des subjektiven Glaubens betreffend, so ist die Grundforderung die, daß den Kindern durchaus klar werden muß, daß Glaube das der Offenbarung entsprechende, diese in sich aufnehmende, ihren Geist in sich einlassende Verhalten ist, also Offenheit für den offenbaren Gott oder das offenbar werden desselben in uns. Damit ist (vgl. Hebr. 11, 1 ff.) gegeben, daß im Glauben der unsichtbare, aber volle Kern, eben der Geistesgehalt der Offenbarung sich in uns einsenkt, nichtgesehene, gehoffte, ewige Realitäten unsers Lebens Kern und Stern werden. So folgt auch, daß das credere deum zum credere deo und in deum werden muß. Diese ganz allgemeine Beschreibung des Glaubens entwickelt sich sodann erst im Einzelnen, nachdem die Offenbarungsstufen, wesentlich die des Vaters und des Sohns, also theils die allgemeine Schöpfer-, theils die alttestamentliche Offenbarung einerseits und die neutestamentliche andererseits dargelegt sind. Unbedingt nöthig ist hiebei, auf die Namen Gottes in der Bibel einzugehen, die freilich den Kindern vom bibelkundlichen Unterricht her ganz geläufig sein sollten; es genügen die Namen: Gott (Elohim), Jehovah (Herr), Vater. Auf diese Weise ist denn zugleich der ethisch nicht hoch genug anzuschlagende Gewinn erzielt, daß die Kinder wissen: auch auf der Stufe der allgemeinen Offenbarung, bei Heiden, geschweige auf der alttestamentlichen Stufe gibt es einen Gott wohlgefälligen Glauben (act. 10, 34. 35), nicht alle christlich nichtglaubigen Leute sind gottlose Unglaubige; wohl aber haben sie nicht den spezifischchristlichen Glauben, der Rechtfertigung und ewige Herrlichkeit bringt. Anders ausgedrückt: „religiös sein“ im allgemeinen Sinn des Worts ist noch nicht so viel wie „christlich glaubig sein“, ist aber auch kein Gegensatz, sondern die Vorstufe hiezu.

§. 53.

Bei der Erklärung des apostolischen Symbols im Einzelnen werde 1) im ersten Artikel namentlich das Wirken des allmächtigen und heiligen Gottes in der Welt nach Röm. 1, 19 ff., in der Geschichte nach act. 17, 26 ff. und im einzelnen Menschenleben nach Röm. 2, 14 ff. geschildert und in den Kindern ein möglichst lebendiger Eindruck von Gott, der Eindruck der Furcht und der Liebe zu erwecken gesucht. Die auf die Darlegung der Gottebenbildlichkeit folgende Lehre von der Sünde vermeide alle Uebertreibungen und verfahre hauptsächlich theils historisch nach Röm. 5, 12, theils psychologisch, namentlich nach Jak. 1, 13—15. 2) Im zweiten Artikel werde die Geschichte Christi nach ihren drei Hauptperioden, namentlich aber Person und Wirken des Menschensohnes auf Erden so lebensvoll als möglich, mit dem Zweck der Erzielung des Eindrucks von Joh. 1, 14, vor Augen gemalt und dann, entsprechend dem lutherischen „was ist das", den Kindern gezeigt, wie auch ihr innerstes Bedürfniß nur durch Jesum befriedigt werde. 3) Im dritten Artikel werde gezeigt, wie nur durch die Kraft des heil. Geistes der einzelne Glaubige und die Gemeinschaft der Glaubigen auf Erden und in der Ewigkeit wahres Leben hat. Hiebei ist besonders für die Lehre von der Kirche und für die eschatologischen Artikel biblisch gediegene Haltung zu wünschen.

1. Kaum irgendwo tritt so sehr die Trefflichkeit des lutherischen Katechismus zu Tage, wie in den „was ist das" der Glaubensartikel; sie geben dem Katecheten die Handhabe zu dem richtigen *analytischen* Verfahren. Ob dieses beim ersten Artikel so, wie es Luther thut, von dem ausgeht, was der *einzelne* Mensch von Gottes Walten erfährt — „mir Augen, Ohren, Vernunft u. s. w. gegeben", man beachte die concrete Haltung — oder ob zuerst, wie im §. angedeutet, das universalere Wirken Gottes geschildert werden soll, das ist dem einzelnen Katecheten zu überlassen. Die Hauptsache ist auch hier, möglichst bald mediam in rem zu gehen, das Vorhandene, z. B. etwa je nach den vorliegenden Verhältnissen das Walten Gottes in Feld und Wald, Sonnenschein und Sturm, oder in Geschichtsereignissen, Krieg und Frieden u. s. w., vor Allem aber in der Menschenbrust, namentlich im Gewissen zu nehmen,

geradezu der Tod der katechetischen Unterweisung. Auf Grund der geschilderten Darstellung des Lebens Christi, woran sich dann natürlich eine ähnliche Beschreibung der Wirksamkeit des Erhöhten namentlich in seinem Wort, im Siegesgang seiner Kirche u. s. w. reiht, wird die Frage gestellt: was dünket euch von Christo? Und nun wird von selbst den Kindern deutlich, wie selig der Mensch ist, der mit Luther sagen kann: „der mich verlorenen und verdammten Menschen erlöst hat ꝛc." An dieses „was ist das" schließt sich sodann am besten die mehr dogmatisch zu formulirende Darstellung des Werkes Christi der Versöhnung, Erlösung, des Reichs Christi u. s. w. Am besten ist es auch in dieser Beziehung, möglichst an die, den Kindern aus dem biblischen Unterricht bekannten Stellen anzuknüpfen, z. B. für die Lehre von der Versöhnung 2. Cor. 5 u. dgl.

3. Selbst beim dritten Artikel kann bis auf einen gewissen Grad ähnlich, wie bei den beiden ersten, analytisch verfahren werden. Ich lege hier immer zuerst das Wirken des Geistes Gottes in dem Gebiet der Schöpfung, der Natur u. s. w., dann das in der Kirche und in den Herzen der Glaubigen dar; die Quintessenz all dieser Punkte muß sein: nur wo der Geist Gottes ist, ist Leben; nur wo der Geist Christi ist, ist ewiges Leben. Erst nachdem dieser Eindruck hervorgerufen ist, werden sodann wieder die einzelnen Lehrpunkte dogmatischethisch durchgenommen. Wenn im §. besonders auf die loci de ecclesia und de novissimis hingewiesen ist, so ist es nicht diesen Orts, das, was wir für biblisch in diesen Beziehungen halten, darzulegen, ich verweise Theologen auf mein Lehrsystem. Vielmehr soll besonders für unsre Zeit die große Wichtigkeit dieser loci und die Nothwendigkeit, sich vor allen Abweichungen nach rechts und links wohl zu hüten, betont sein. Bei dem locus de ecclesia ist auch da, wo das sechste Hauptstück vom Schlüsselamt fehlt, das Predigtamt, die Kraft des Wortes Gottes, von der Sünde zu befreien, resp. in ihr zu verfestigen (verstocken), darzulegen, ebenso da, wo die „Haustafel" fehlt, die Pflicht der Prediger und Zuhörer u. dgl.

§. 54.

In der katechetischen Behandlung des Vaterunsers werde
1) seinem Charakter als Mustergebet entsprechend (Luk. 11, 1—4) das wahre Wesen des Gebets dargelegt, wie es auf dem Kindesverhältniß zu Gott beruht, also vom Geist der

Ehrfurcht und der Zuversicht getragen ist, in einfältigem, nüchternem und innigem Herzensausdruck besteht und die innern und äußern Anliegen in der von Christo vorgezeichneten Ordnung, welche Gottes Sache und Reich vor die eigenen Angelegenheiten stellt, vorträgt. 2) Im Einzelnen werde, mit Anschluß an die lutherische Erklärung, a) für die 3 ersten Bitten hauptsächlich darauf hingewiesen, wie Gottes Offenbarung, deren Grundlage in Gottes Namen, deren Gut im Reich Gottes, deren Gesetz im Willen Gottes gegeben ist, durch die von uns im Gebet angeeignete Kraft seines Wortes und Geistes sich in dem Einzelnen und in der Gesammtheit applicire und explicire. b) Für die 4 letzten Bitten werde gezeigt, wie umgekehrt unsere Lebensbedürfnisse nach Leib und Seele, namentlich die Tilgung der Schuld, der Macht und der Folgen der Sünde, nur durch Gottes Kraft in Zeit und Ewigkeit befriedigt werden. c) Der Schluß bietet Anlaß theils die Erhörung des Gebets zu besprechen, theils namentlich das Moment der Anbetung zu seinem Recht kommen zu lassen.

1. Was das Vaterunser hauptsächlich zum Mustergebet macht und was hienach auch für unser Beten die wichtigsten Requisite sind, ist im §. wohl genügend angedeutet. Die Hauptsache liegt im Eingang des Vaterunsers beschlossen, man denke nur an Luthers köstliches Was ist das? Damit ist zugleich vor zwei Abwegen oder Extremen des Gebetslebens gewarnt, auf die nicht selten auch Kinder von ihren Lehrern geführt werden, der eine ist der formalgesetzliche, der andere der schwärmerische. Was den ersteren betrifft, so hat derselbe, den am ächtesten die katholische Kirche geht, (cf. auch §. 51, 2, e über die reformirte Anschauung), Kindern gegenüber ein gewisses Recht. Kindern darf ich sagen: ihr müsset beten, müsset dann und dann beten, z. B. Morgens, Abends, bei Tisch u. s. f., müsset auch da und dort, z. B. daheim, in der Kirche u. s. w. beten, müsset auch das und das, z. B. bestimmte Morgen- und Abendgebete u. s. w. beten. Allein, auch abgesehen davon daß die Kinder, mit welchen es der Katechismusunterricht zu thun hat, keine kleine Kindlein mehr sind, jenes „müssen" soll ganz denselben Charakter an sich tragen, wie aller pädagogische Zwang; es soll ein sich selbst immer mehr überflüssig machendes provisorium, nur die Vorhalle zu der freien Mannesstufe sein. Und das soll den Kindern nicht verschwiegen werden: wer recht als ein Kind Gottes, im

Namen, also im Geist Jesu betet, bei dem heißts: ich darf beten; dem ist das Gebet sein höchstes Recht, keine bloße Pflicht, obgleich es immer zugleich Pflicht bleibt. Vom Kindesumgang eines Christen mit seinem himmlischen Vater den Kindern einen Begriff beibringen und eine Sehnsucht nach solchem Stand in ihnen erwecken, das sollte nicht zu schwer sein. Aeltern Katechumenen aber soll wenigstens das Gewissen darüber geweckt werden, daß sie es daheim, im Kämmerlein auch zu den ersten Anfängen des Herzensgebets statt bloßen Hersagens answendiggelernter oder abgelesener Formeln bringen sollten. Allein sehr schlimm wäre es, wenn man nun den andern Abweg beträte, den wir den schwärmerischen nennen; jenes bei Schwärmern alter und neuer Zeit vertretene Drängen auf frühreifes christliches Wesen[1]), da schon 4jährige Kinder sollen eigentlich bekehrt, also auch fähig sein können, im freien Verkehr des Kindes Gottes mit seinem himmlischen Vater zu stehen. Da läßt man vollends 10—14jährige Katechumenen eigene Herzensgebete (selbst vor Andern) beten, eigene Sündenbekenntnisse und Bekehrungsgeschichten vortragen u. s. w. So etwas, das in der heil. Schrift auch keine Spur von Begründung hat, ist geradezu verwerflich. Bei normal sich entwickelnden Kindern kann es zwar, wie schon in §. 26 ausgeführt wurde, im 14ten Jahr wirklich zur Bekehrung kommen, allein es wird dies meistens selten sein, und wenn es soweit kommt, so ist das zarte Pflänzlein zu schonen, vor aller Uebertreibung zu hüten, namentlich der Oeffentlichkeit zu entziehen. Auf jenem methodistischen Weg aber pflanzt man christliche Unnatur und Ungesundheit.

2. Im Einzelnen möchten folgende Bemerkungen hier genügen (vgl. meine Bibelkunde II. zu Matth. 6): a) Die Ordnung der 7 Bitten, die ja ganz besonders auch zum Mustercharakter des Vaterunsers gehört, kann Kindern entweder, was wir vorziehen, an dem Unterschied des „dein“ der drei ersten und des „unser“ „uns“ der vier letzten Bitten deutlich gemacht werden, und so ergeben sich die im §. hierüber angedeuteten Gedanken; oder kann der Unterschied des Bittens um Gutes in den vier ersten und des Abbittens des Bösen in den drei letzten Bitten betont werden, was den Kindern leicht durch das Verslein eingeht: (1—4) gib uns, was uns fehlt, (5—7) nimm von uns, was uns quält. Bei dem letzteren Verfahren ist es auch sehr leicht, die Stellung der vierten Bitte klar zu machen, sie enthält dann das Letzte, um was wir

[1]) Vgl. §. 24, 1.

bitten. Allein die drei ersten Bitten, die an sich gar nicht zunächst auf etwas uns angehendes gehen, kommen so nicht zu ihrem Recht. Bei dem erstbeschriebenen Verfahren muß die Stellung der vierten Bitte an der Spitze dessen, was uns angeht, so erklärt werden: zuerst dürfen wir unsere irdischen Sorgen mit dieser Bitte gleichsam wegschaffen, auf den Herrn werfen, um dann um so ungehinderter und voller der Hauptsache, unsern geistlichen Anliegen nachzugehen. — b) Das Verhältniß der drei ersten Bitten unter sich ist im §. angedeutet. Zu Grund gelegt wird wieder der Begriff der Offenbarung Gottes. Die Kinder müssen von früher wissen, daß jeder Name Gottes eine Offenbarungsstufe bezeichnet, ebenso, daß jede solche uns sozusagen ihren Geist einleben möchte; für uns handelt es sich natürlich hauptsächlich um die Offenbarung des Vaters in Christo. Das fortwährende, wichtigste Mittel oder medium der Offenbarung aber ist das Wort Gottes, und so ist das „Was ist das" Luthers begründet und kann die erste Bitte etwa so umschrieben werden: gib, himmlischer Vater, durch deinen h. Geist, daß deine und deines Sohnes Offenbarung im Wort von uns und Allen angenommen werde und uns so heilig mache, wie du heilig bist, so daß auch durch uns deine Ehre gemehrt werde. In ähnlicher Weise ist die zweite und dritte Bitte zu erklären; gerade das Verfahren, die Bitten wieder in Gebetsform umschreiben zu lassen, ist nach vielfacher Erfahrung sehr zu empfehlen. Im Einzelnen wird es keiner Rechtfertigung bedürfen, wenn unter der zweiten Bitte (Reich Gottes) hauptsächlich das Gut, das uns die Offenbarung Gottes erschlossen hat, kurzgesagt das Leben (vgl. Luthers Was ist das), paulinisch geredet Gerechtigkeit, Friede und Freude im h. Geist, sodann unter der dritten Bitte (Wille Gottes) das Gesetz des Reiches Gottes subsumirt wird. Auch darauf wird nicht nöthig sein hinzuweisen, daß gerade bei diesen Bitten noch die Fürbitte für Andere betont, überhaupt der weitere Blick in's Reich Gottes im Großen, in das Ergehen der Kirche, der Mission u. s. w. geöffnet wird. — c) Das Verhältniß der vier letzten Bitten unter einander ist einfach. Bei der vierten Bitte kann im Anschluß an Luther alles Hergehörige beigezogen werden; davon, daß Luther zum „täglichen Brot" Alles, was irdisches Wohlergehen mitbedingt, rechnet, kann schon für Kinder die Berechtigung, etwa durch Beispiele (z. B. wie im Gegensatz zu „fromme Kinder" Einem böse Kinder auch das tägliche Brot verbittern können u. s. w.), leicht nachgewiesen werden. Wo der Anhang des luth. Katechismus nicht behandelt wird, ist hier auch der Ort, wo vom Tischgebet ge-

handelt werden muß. Ich habe nun schon seit Jahren immer gefunden, daß die hiefür nöthigen Gedanken am leichtesten im Anschluß an das bekannte Gebet „komm, Herr Jesu, sei unser Gast und segne, was du uns bescheeret hast“ klar gemacht werden. — Die fünfte Bitte ist am einfachsten durch das Gleichniß Matth. 18, 23 ff. erklärt und bietet auch erwünschte Gelegenheit, auf Gebetsversprechen, Gelübdegebet u. dgl. zu reden zu kommen. — Die sechste Bitte habe ich nach kurzer Erklärung des aus dem biblischen Unterricht bekannten Begriffs der Versuchung, immer in die zwei Bitten zerlegt: 1) Laß mich in den Erprobungen des Glaubens bestehen und auch keine zu schweren Proben an mich kommen. Beispiele: Abraham, Hiob, Jesus. 2) Laß mich gegenüber den Reizen zur Sünde tapfer kämpfen und siegreich bestehen. Beispiele: Adam — Christus, Petrus. — Die siebte Bitte ist in der im §. angedeuteten Weise mit der sechsten und fünften in Zusammenhang zu bringen, damit auch der beste Anhalt zur Definition von „Uebel“ = durch die Sünde gewordene, leicht auch zur Sünde führende Lebenshemmung gegeben. Die weitere Besprechung ist einfach. — d) Was den Schluß betrifft, so ist es wohl nur nöthig, hier das in demselben enthaltene Moment der Anbetung, das leider bei den meisten Betern viel zu kurz kommt, nochmals zu betonen; bestes Muster im Gesangbuch ist das Lied: Gott ist gegenwärtig. Sehr schön und eindrucksvoll ist es, hiebei auch auf den ewigen Lobgesang der Seligen, dessen Vorspiel dieser Schluß ist, zu verweisen. Scheinbar unbedeutend, doch vielleicht für Manche nicht ohne Werth mag auch hier die Bemerkung sein, daß in paritätischen Gemeinden es nöthig werden kann (mir z. B. durch eine ganz selbstständige Bemerkung eines Kindes, dem ein katholischer Lehrer hierin glaubte den Staar gestochen zu haben, nöthig geworden ist) das Recht der Existenz dieser Schlußdoxologie zu erweisen. Gewöhnlich genügt für Kinder eine Verweisung auf Matth. 6, 13 gegenüber Luk. 11, 4. Theologisch aber ist bekanntlich damit die Sache nicht fertig, da auch Matth. loc. cit. von alten Codices אBD nicht, und nur EG den Schluß haben; dagegen ersetzt Gottlob die Peschito, die ihn hat, die Autorität jener Alten. Ich sage übrigens ältern Schülern, namentlich Confirmirten einfach: wenn einmal wirklich die Unächtheit dieses Schlusses bewiesen würde, so würden wir ihn weglassen müssen.

§. 55.

Für die Besprechung des Dekalogs ist im Allgemeinen darauf zu sehen, daß 1) die beiden Abwege des Antinomismus und des Nomismus gleich sehr vermieden, also einestheils immer auf Christum als die einzige wahre Quelle und Kraft zu Erfüllung der Gebote, anderntheils aber auch auf die sittliche Nothwendigkeit des Lebens nach den Geboten verwiesen werde. Hiermit ist dann auch der Unterschied der alttestamentlichen und der neutestamentlichen Bedeutung des Dekalogs klar gemacht. 2) Nach dem Muster Christi in der Bergpredigt muß zwar vor Allem das innere Prinzip des christlich-sittlichen Lebens, die Liebe Gottes und des Nächsten betont, sodann aber auch, wie es Luther in der Erklärung des Dekalogs und in der Haustafel gethan, die concrete Ausgestaltung des christlich-sittlichen Lebens im Einzelnen nachgewiesen werden.

1. Was im §. über die beiden Extreme gesagt wurde, ist wohl deutlich. Das nomistische vertritt am meisten und am besten der Rationalismus alten Schlags, der immer nur an die sittliche Kraft, das Pflichtgefühl u. s. w. appellirt und das christliche Leben nur als sittliche That oder als Tugend, am liebsten als Aggregat von einer Masse Einzelntugenden, die (z. B. bei Kant) nur durch ein formales Prinzip zur Einheit zusammengehalten werden, beschreibt. Wir sind weit entfernt, auf diese Richtung in pietistisch mitleidiger Weise zu blicken; sie hat ihre entschiedene Berechtigung: die h. Schrift appellirt auch viel öfter, als der Pietismus thut, an die eigene sittliche Kraft und traut dem Menschen, vollends dem Christen, sittliche Energie, wirkliches eigenes Schaffen der Seligkeit mit Furcht und Zittern zu. Und namentlich Kinder von 12—14 Jahren, die, wie früher gezeigt, in der Regel nicht Wiedergeborene sind, ja nicht sein können, sollen zu sittlicher Energie aufgerüttelt und tüchtig unter das Gesetz gestellt werden, damit dann der Röm. 7 beschriebene Proceß sie zu Christo treibe. Und so treten wir entschieden dem Extrem des Antinomismus entgegen, das etwa in herrnhutischer Weise immer und immer nur die köstliche Lehre von der Rechtfertigung und vom Glauben treibt und die „guten Werke“ in der Weise als bloße „Früchte“ faßt, als ob diese rein natura, ohne alles eigene sittliche Thun hervorwüchsen. Die Conse-

quenz dieser Anschauung im katechetischen Verfahren ist das zuletzt sentimental oder methodistisch werdende Einimpfen blos spezifisch-christlicher Centralwahrheiten. Allein so wenig wir dies billigen können, so wenig das nomistische Extrem. Die Kraft zur Erfüllung der Gebote Gottes gibt eben doch nur Christus, den Calvin in dieser Beziehung so schön den Christus non otiosus in nobis nennt, eben damit auch die Quelle der christlichen sittlichen Energie, jenes eigenen Wirkens mit Nicht-Eigenem, mit den vires dativae, non nativae. Der locus classicus für dieses Ineinander der Gnade und des eigenen sittlichen Wirkens ist und bleibt Phil. 2, 12. 13, eine Stelle, die den Kindern aus dem biblischen Unterricht her bekannt sein muß.

Im Gesagten liegt wohl auch die Lösung der sehr schweren, Kindern gegenüber geradezu heiklen Frage über die Geltung des Dekalogs für Christen. Ich kann es unmöglich billigen, weil es nicht volle Wahrheit ist, wenn man diese Frage fast immer als ein noli me tangere behandelt oder sie mit der alten, nach den jetzigen alttestamentlich-theologischen Resultaten unmöglichen Unterscheidung zwischen Sitten- und Ritualgesetz kurzweg abmacht und, etwa so, wie es die württemb. Kinderlehre in einer zu ihrer Zeit ganz berechtigten Weise thut, mit Seelenruhe behauptet, uns Christen gelte zwar nicht mehr das Ceremonial-, wohl aber das allgemein giltige, im Dekalog enthaltene Sittengesetz des alten Testaments. Eine bloße Erinnerung an das Sabbathgesetz kann zeigen, wie wenig man mit solchen Unterscheidungen durchkommt. Ich behandle die ganze Frage, die wieder vom biblischen Unterricht, speziell von Matth. 5, 17 her den Kindern geläufig sein muß [1]), ganz offen, manchmal gerade vom Sabbathgebot aus, lasse die Kinder zeigen, inwiefern dieses für uns aufgehoben (Christus sabbathum abrogavit), inwiefern „erfüllt" ist; und so wird es nicht zu schwer, zum Verständniß zu bringen, wie, inwiefern und warum der Geist des Neuen Testaments den Dekalog ponirt. Dies führt von selbst auf den zweiten Hauptpunkt unsers §.

2) Den Inhalt des Dekalogs selbst betreffend, so ist Matth. 5 für seine Behandlung durchaus musterhaft. Die neutestamentliche Gerechtigkeit ist keine blos äußere und keine vereinzelte d. h. kein bloßes Thun dieser und jener einzelnen guten Werke (vgl. auch die evangelische Anschauung gegenüber der katholischen), sondern sie ist eine innerlich einheitliche, ist Leben aus dem Einen Prinzip der

[1]) Vgl. die Erklärung dieser Stelle in des Verf. Bibelkunde.

Liebe heraus. In unvergleichlich einfacher Weise deutet Luther dieses immer nöthige einheitliche Prinzip dadurch an, daß er jedem Gebot das „wir sollen Gott fürchten und lieben“ vorsetzt. Aber damit verbindet gerade wieder Luther eine so concrete, in's Einzelne gehende Haltung, daß man nur bitten kann, ihm auch hierin zu folgen. Man nehme z. B. das zweite Gebot und Luthers „daß wir bei seinem Namen nicht fluchen, schwören, zaubern, lügen oder trügen“ u. s. f. Die Frage, ob Luther all diese Sünden gerade bei diesem Gebot mit Recht namhaft gemacht hat oder nicht, kann dahingestellt bleiben; aber darüber kann kein Streit sein, daß diese einzelnen Sünden besprochen werden müssen, selbstverständlich so, wie sie Kindern gegenüber besprochen werden können. Es gilt hier dasselbe, was in §. 46 in Betreff der concreten Haltung des biblischen Unterrichts gesagt wurde. — Ueber die Beiziehung der Haustafel s. §. 51, 4.

§. 56.

Die Einzelnerklärung der zehn Gebote lege bei der ersten Tafel (1.—3. Gebot) stets den lebendigen Selbsterweis Gottes als des Einzigen (1. Geb.), des Heiligen (2. Geb.) und als der Quelle der Ruhe und des Segens (3. Geb.) zu Grund und zeige, wie unser Leben nach Herz, Mund und That diese Offenbarung Gottes abspiegeln muß. In der Behandlung der zweiten Tafel (4—10) sind die göttlichen Ordnungen des Menschenlebens, wie sie sich auf Familie (4. Geb.), Leben (5), Ehe (6), Eigenthum (7) und guten Namen (8) beziehen und in der richtigen, von aller egoistischen Begierde freien Herzensstellung der Menschen gegen einander (9 u. 10) ihre Basis haben müssen, zu schildern und die dem göttlichen Willen entsprechende Verwaltung dieser Ordnungen zu zeigen. Das schwierige 6. Gebot ist in der Katechese für gewöhnlich akroamatisch zu behandeln; etwa nöthig werdende concrete Behandlung gehört in die Seelsorge.

1. Für die gottgefällige Reglung unsers Lebens muß ganz so, wie für unsern Glauben und unser Gebet (§§. 51—53) die Offenbarung Gottes Fundament sein, wie dies im Eingang des Dekalogs „ich bin der Herr dein Gott, der dich aus Egyptenland geführt hat“ für Israel so schön an die Spitze gestellt ist. Genau dem Charakter des sich offenbarenden Gottes und seiner Offenbarung

selbst hat unser Leben zu entsprechen; seine Einzigartigkeit fordert einzigartige, also völlige, rückhaltlose Hingabe und ebensolchen Dienst, mit Ausschluß allen groben und feinen Götzendienstes, also namentlich auch des Zweiherrndienstes, des irdischen Sinns, Sorgengeistes u. s. w. Inhaltlich betrachtet, ist Gottes Offenbarung sein heiliger Name, der in seinem Worte uns applicirt wird. Um was wir daher in der ersten Bitte des Vaterunsers gebeten, das wird jetzt als Gebot, als Pflicht uns selbst an's Herz gelegt. Des Näheren können wir auf das dort, sowie in §. 54 Gesagte verweisen, und bemerken nur noch, daß hier auch der Ort ist, um über den Eid, am besten in Anschluß an die den Kindern bekannte Stelle Matth. 5, 33 ff. zu reden. — Die Einführung heiliger göttlicher Lebensordnung in's Volksleben aber geschah in Israel durch den Sabbath; dieser, der zunächst einem allgemeinen geschöpflichen Naturbedürfniß entspricht, ist für uns Christen an sich kein einzelner Tag, sondern theils das fortwährende Ruhen im Frieden des Herrn, theils in seiner Vollendung die ewige Lebensruhe. Diese Ruhe aber gewinnen wir wieder nur durch glaubige Aneignung des Wortes Gottes, und dieser vor Allem (vgl. Luthers Was ist das) dient unser Sonntag, der als ein Tag des Segens, des ruhen dürfens, nicht gesetzlich müssens, der Beschäftigung mit Geistlichem und Himmlischem, namentlich als der Tag gemeinsamer Sammlung der Gemeinde in und vor ihrem Herrn den Kindern erklärt und theuer gemacht werden soll. Vgl. die Lehrprobe im Anhang.

2. Ueber die ungemeine Wichtigkeit des vierten Gebots und die hohe Nothwendigkeit, es den Kindern auf's eindringlichste an's Herz zu legen, braucht nichts gesagt zu werden. Man betone besonders das „ehre" auch im Unterschied von dem leicht sentimental oder coordinationsmäßig gefaßten „lieben", sodann auch den irdischen Segen, resp. Unsegen der Erfüllung, resp. Uebertretung dieses Gebots. Man hüte sich auch — und dies ist der einzige Punkt, worin wir Luthers Katechismus nicht ganz Recht geben können — davor, von vornherein „Eltern und Herrn" zusammen zu nehmen, also Obrigkeit, Pfarrer, Lehrer, sonstige Vorgesetzte u. s. f. völlig auf eine Linie mit den Eltern zu stellen. Das thut die Bibel nie. Nein gerade in unsrer Zeit, welche dem Haus seine Geltung mehr und mehr verkürzt, zeige man dadurch, daß man zunächst bei diesem Gebot nur von den Eltern spricht, die einzigartige gottähnliche Stellung derselben gegenüber den Kindern. Ich pflege erst, nachdem ich das ganze Gebot für das Verhältniß von Eltern und Kindern durchgesprochen habe, fast anhangsweise etwa mit der Bemerkung „eine

vaterähnliche Stellung haben auch — —", auf die „Herrn" zu kommen. Natürlich muß dann, wenn die Haustafel nicht besonders behandelt wird, hier namentlich die Lehre von der Obrigkeit, Vaterlandsliebe u. s. w. ihren Platz finden. — Beim fünften Gebot bietet das Gleichniß vom barmherzigen Samariter eine reiche Ausbeute, namentlich auch, um den negativen oder indirekten Mord (Priester und Levit, cf. Jak. 4, 17) darzulegen; für den „Seelenmord" ist das Wort Christi Matth. 21, 13 das bezeichnendste. Das siebente Gebot führt zuerst auf die, gegenwärtig besonders wichtige Darlegung der göttlich gewollten Eigenthumsordnung, die Ordnung des Mein und Dein, des Unterschieds von Arm und Reich u. s. w.; im Einzelnen sollen dann den Kindern namentlich die Tugenden der Scheu vor Antastung auch des geringsten fremden Guts, der Redlichkeit und Ehrlichkeit, des Arbeitsfleißes und der Sparsamkeit u. s. w. eingeprägt werden. Das achte Gebot ruht auf der Ordnung der Ehre, des guten Namens u. s. f., deren Wichtigkeit — namentlich der wahren Ehre, d. h. Anerkennung des inneren Werths vor Gott und Menschen, im Unterschied der falschen Ehre, d. h. Anerkennung blos äußerlicher glänzender Eigenschaften vor der Welt — hervorzuheben und als deren wichtigster Träger strenge Wahrhaftigkeit mit Liebe gegenüber falscher Ehrsucht, aber auch gegenüber Menschenfurcht und Menschengefälligkeit darzulegen ist. Das neunte und zehnte Gebot muß zwar entschieden zuerst dazu benützt werden, im Allgemeinen die Bedeutung der Lust als der Quelle der Sünde darzuthun, allein sein nächster Sinn soll bleiben, es geht gegen die egoistische, dem Nebenmenschen Eintrag thuende Begier, Geldgier, Wollust u. s. f.

3. Eine gesonderte Besprechung erheischt das sechste Gebot. Wir können keinem der beiden Extreme das Wort reden, weder dem Verlangen der Prüderie, dasselbe ganz zu ignoriren, noch dem Verlangen naiver Strenge, es ganz rücksichtslos und eingehend, wie die andern, zu behandeln. Ersteres nicht, weil die Sache zu ernst und wichtig, wahrlich eine zu brennende Frage des Menschengeschlechts, namentlich auch der Jugend ist, um todtgeschwiegen zu werden. Und man sage nicht, die Sache könne ja sonst vielfach behandelt werden; das wird sie eben nicht, selbst die meisten Eltern scheuen sich, ihren Kindern nur auch das Allernöthigste zu sagen. Auch steht es ja leider der Erfahrung gemäß bekanntlich so, daß von „unschuldigen" Kinderseelen, die tief verletzt, ja gar auf bisher unbekannte schlimme Dinge durch die Besprechung erst aufmerksam gemacht würden, selten die Rede sein kann; 13 und 14jährige Kna-

ben und Mädchen wissen leider, mit wenig Ausnahmen, nur zu viel schon von dem, um was es sich hier handelt. Allein andererseits muß es dabei bleiben: sie sollten doch wenigstens nichts davon wissen. Und das kann ihnen gerade dadurch insinuirt werden, daß man allerdings möglichst wenig, nur das wirklich Nothwendige davon spricht und daß man hier nicht erotematisch, sondern akroamatisch verfährt. Der Katechet lege in durchaus ernster, ja heiliger und zarter, aber zugleich verstehbarer Weise, nicht mit bloßen halben Andeutungen, die Verwerflichkeit, die sittlichen, physischen und socialen Gefahren der Sünden gegen dieses Gebot dar, zeige, wie man davor sich hüten und davon frei werden kann. Vor Allem natürlich weise er so liebevoll und lockend als möglich auf den hin, zu dem Zöllner und Huren gekommen sind; daneben aber betone er auch die natürlichen Hilfsmittel, Arbeit, Reinlichkeit, Vermeidung alles Weichlichen, namentlich aber warne er vor gewissen Arten von Lektüre u. s. w. Daß zu solcher Rede gewissenhafte Vorbereitung bis auf's Wort hinaus nöthig ist, braucht nicht gesagt zu werden. Erotematisch kann bei diesem ganzen Gebot nur etwa zum Anfang die Geschichte der Einsetzung der Ehe, das Bild von der Ehe zwischen Christus und seiner Gemeinde u. A. behandelt, sodann etwa, aber schon mit Vorsicht auf einige biblische Beispiele, Joseph, David u. s. w. verwiesen werden. Ich thue dies gewöhnlich als eine Art Einleitung zu der folgenden Rede über die Sache, weil so die Kinder am schnellsten und einfachsten wissen, um was es sich handelt.

§. 57.

In der Lehre von den Sakramenten suche der Katechet 1) im Allgemeinen die Kinder zu der Erkenntniß davon zu bringen, wie der neutestamentliche Bund und Bundesmittler sich in den Zeichen und Vehikeln der Bundesgnade darbietet, das Leben des einzelnen Glaubigen, wie das der Gemeinde durchgeistend und der Vollendung entgegen führend, wie aber auch nur bei geistlicher Benützung dieser Bundeszeichen Segen gewirkt wird. Insbesondere werde auch auf die speziell katechetische Bedeutung der beiden Sakramente als Anfanges und Schlusses des Katechumenats hingewiesen. 2) Im einzelnen knüpft die Besprechung am besten an die Stiftung der Sakramente an und zeigt, a) wie die Taufe das zum Eintritt in den Bund berechtigende, aber auch zur Bundestreue verpflichtende Zeichen

lischen Kirche gegenüber, genauer eingegangen, also Transsubstantiation, Messe u. dgl. besprochen werden. Wiederum kann in gnesio-evangelischen Gegenden es nöthig sein, gegenüber Sektirern, Wiedertäufern u. dgl., die am Schluß des §. genannten Punkte eingehender, mehr apologetisch, als sonst nöthig ist, zu behandeln. Sobald die Sakramentslehre und die Lehre von der Kirche selbst nüchtern ist, gibt sich diese Apologetik von selbst.

2. Ueber die Taufe haben wir schon in §. 25 das Nöthige gesagt. Bei Zugrundlegung der Geschichte der Stiftung dieses Sakraments kann man nicht umhin, Einiges zuerst über die alttestamentlichen Reinigungen, dann die Taufe Johannis zu sagen, von wo mit Matth. 3, 11, vgl. Joh. 3, 5 leicht der Uebergang zur neutestamentlichen Taufe gemacht wird. Die Hinweisung auf die reinigende Kraft des Wassers und die Stelle 1. Petri 3, 21 führt dann leicht in die tiefere Auffassung und die praktische Anwendung derselben hinein[1]). — Was das Abendmahl betrifft, so ist zu unterscheiden zwischen dem eigentlichen, dogmatischen Unterricht über dasselbe und der Vorbereitung auf den ersten Abendmahlsgang der Neuconfirmirten. Wir können es nicht billigen, wenn Beides durchaus und nur zusammen behandelt, also die ganze Abendmahlslehre nur einmal, kurz vor der Confirmation durchgegangen wird. Sie muß ein integrirender Theil des Lehrcurses sein, nur wird dann bei der Vorbereitung auf den ersten Abendmahlsgang auf die praktisch-ethische Seite der Sache, namentlich die Selbstprüfung das größte Gewicht zu legen sein. Den dogmatischen Unterricht über das Abendmahl beginne ich immer mit der Einsetzungsgeschichte; diese lehrt vor Allem an das alttestamentliche Passah anknüpfen und gibt alsbald den wichtigen Begriff des Erinnerungszeichens und Erinnerungsmittels an die Erlösung, sowie des Gemeinschaftsmahls der Erlösten theils mit ihrem Erlöser, theils unter einander. War bei diesen Gesichtspunkten sozusagen der Blick rückwärts der grundlegende, so reiht sich hieran der Blick vorwärts, d. h. es wird nun gezeigt, vor was unmittelbar das Abendmahl eingesetzt wurde, nämlich vor dem Tod Christi; so kommt der Begriff des Vermächtnisses zu Stand, und es ist leicht darzuthun: der scheidende Jesus

[1]) Im württembergischen Confirmationsbüchlein läßt sich der reiche Stoff am besten so theilen: a) Frage 6—8 die Taufe als Sakrament, sozusagen die physische (geistlich-physische) Seite. Hier ist das Ineinander der unsichtbaren Gnade und der Elemente, die Lebensbedeutung des Wassers u. s. w. zu behandeln. b) Frage 9—11 die Taufe als Bund, die ethische Seite; was verspricht und was fordert Gott? —

hat uns sich selbst vermacht. Zu dem Begriff des Erinnerungs- und Gemeinschaftsmahl kommt damit, da Jesum haben = Leben ist, der des Lebensmahles, und aus diesen drei Grundbegriffen läßt sich das Ganze sehr leicht deduciren.

§. 58.

Eine wesentliche Unterstützung des Katechismusunterrichts liegt im Memoriren des Katechismus, zum mindesten der originalen Hauptstücke, sowie einer Anzahl von Kirchenliedern. Es gelten hiefür die im §. 47 entwickelten Grundsätze. — Wie aber durch die Kirchenlieder, so führe der Katechet die Kinder auch dadurch in das kirchliche Leben ein, daß er, bei passender Gelegenheit, das Wichtigste aus dem kirchlichen Gottesdienst, sowie aus dem Gang des Kirchenjahrs darstellt.

1. Da wir über Grund und Methode des Memorirens früher geredet, bleibt hier nur zu untersuchen, welchen weitern Memorirstoff noch zu den biblischen Sprüchen, die wenigstens im letzten Schuljahr nur noch repetitorisch vorkommen sollten (s. §. 47, 2), der Zweck des kirchlichen Lehrunterrichts fügt. Daß der Katechismus selbst hiebei nicht fehlen darf, sollte sich von selbst verstehen. Als Minimum wagen wir jedoch nur die originalen Hauptstücke ohne die „was ist das" u. s. w. im lutherischen, vollends ohne die weit ausgedehnten Zuthaten des Heidelberger zu bestimmen, und zwar mit Rücksicht theils auf die Begabung vieler Schüler, theils auf die Schwierigkeit des zu Lernenden. Auch im luth. Kat. ist Manches, wie z. B. die „wie geschieht das?" des Vaterunsers ziemlich schwierig. Aber immer werden begabtere Schüler auch diese Stücke gern freiwillig lernen. — Aber auch das, daß Lieder des kirchlichen Gesangbuchs memorirt werden müssen, wird an sich keines Beweises bedürfen. Der Unterricht ist ein kirchlicher; der kirchliche Geist aber hat sich in Nichts so sehr geoffenbart, wie in den Kirchenliedern, also müssen diese den Kindern möglichst zu eigen gemacht werden. Hiebei tritt ja auch das, was schon in §. 23 über den formalen Werth des Memorirens gesagt wurde, am klarsten zu Tag. Allein es erheben sich doch noch einzelne, nicht ganz leicht zu beantwortende Fragen: was und wie viel soll von Kirchenliedern memorirt werden? Die verschiedenen Kirchenbehörden beantworten diese Frage auf's verschiedenste: Württemberg hat 35 Lieder, so daß, 8 Schuljahre angenommen, auf jedes Jahr 4—5 Lieder, 40 Schulwochen

Schuljahr): wie soll ich dich; o Haupt voll Blut; auf Christi Himmelfahrt; himmelan; erhalt uns Herr; ein' feste Burg; befiehl du deine Wege; was Gott thut. — Diese Lieder nun sollen vollständig, im ganzen zusammenhängenden Text gelernt werden, nicht blos einzelne Verse aus denselben. Das Letztere mag ganz schwachen Schülern gegenüber als Ausnahme angehen; sonst aber ist es dadurch verboten, daß nur durch den ganzen Tenor eines Liedes auch sein Gesammteindruck erreicht, etwas von seinem Geist in's Herz gegossen wird.

2. Eine sehr heikle, für manche Landeskirchen oder wenigstens für die altgläubigen Pfarrer derselben geradezu brennende Frage ist die, ob da, wo das officiell kirchliche Gesangbuch noch immer den traurigen, verwässerten Text gibt, der Pfarrer berechtigt, ja verpflichtet sei, den Kindern den ursprünglichen Text zu geben, ja sie diesen lernen zu lassen. So leid uns dergleichen kirchliche Zustände sind, wir können diese Frage doch nur verneinen. Nicht den geringsten Finger soll der Diener der Kirche dazu bieten, ein kirchliches Buch, vollends bei Kindern, in Mißkredit zu bringen. Höchstens die nicht officiell vorgeschriebenen, sondern freiwillig geübten Lieder mag man zur Noth den Kindern im unverfälschten Text proponiren. Allein auch dies scheitert oft an dem Nichtvorhandensein eines wirklich unverfälschten Textes oder an der wirklichen katechetischen Unbrauchbarkeit des reinen Originaltextes.

Noch sei auch darauf hingewiesen, daß die wichtigsten Kirchenlieder auch in ihrer Melodie den Kindern geläufig sein müssen. In den gewöhnlichen Schulen leistet hiefür der Lehrer das Erforderliche und kann der Geistliche, außer der Verwendung dieser Lieder als Theil des Gebets, die Sache auf sich beruhen lassen. Dagegen fehlt in gelehrten Schulen oft jeder kirchliche Gesangunterricht, und es sollte auf Einführung desselben mit Nachdruck gedrungen werden.

3. Die Lieder bilden auch einen Theil des kirchlichen Gottesdienstes, daher mag hier die Besprechung des Gottesdienstes überhaupt, namentlich des Kirchenjahrs berücksichtigt sein. Wo die Schule selbst in dieser Beziehung das Nöthige thut, berührt uns hier die Sache weiter nicht. Oft aber, namentlich in gelehrten Schulen, ist dies nicht der Fall. Da ist nun offenbar die Zeit des Advents die beste Gelegenheit, um kurz die Hauptpunkte zu besprechen; oder kann die Sache beim 3. Gebot behandelt werden. Vor jedem kirchlichen Hauptfest aber sei mit einigen Worten auf seine Bedeutung hingewiesen.

§. 59.

An den Schluß des Katechumenats, zur unmittelbaren Vorbereitung auf die Confirmation, trete eine seelsorgerliche Behandlung der Kinder, welche ihnen nicht blos die Bedeutung des bevorstehenden Eintritts in die Kirche zusammenfassend an Herz und Gewissen legt, sondern sie auch dazu veranlassen soll, nach der Entlassung aus dem Katechumenat in möglichst lebendigem Verkehr mit dem Seelsorger zu bleiben. Derselbe wird von Seite des Pfarrers hauptsächlich durch treue Fürbitte und stete Zugänglichkeit für Jeden ermöglicht.

1. Ganz von selbst wird der Pfarrer darauf geführt, am Schluß, unmittelbar vor der Confirmation, nochmals das Wichtigste so zusammenzufassen, daß es nicht blos in Verständniß und Gedächtniß, sondern in Herz und Gewissen der Kinder sich einpräge. Es ergeben sich so Schlußermahnungen, die namentlich das Tauf- und Confirmationsgelübde den Kindern klar und eindringlich machen sollen. Leicht treten, namentlich wenn die persönliche Seite, z. B. des Abschieds u. dgl. noch betont wird, hiebei Rührscenen ein; auf diese *hinwirken* ist vom Uebel; aber wo sie durch den heiligen Ernst der Sache sich von selbst ergeben, können sie ihr Gutes haben. — Allein nicht blos in dieser, mittelbaren, an's didaktische Element sich anschließenden Weise darf sich das pastorale geltend machen, sondern auch unmittelbar soll es den Katechumenen klar gemacht werden, daß sie von nun an Recht und Pflicht haben, die seelsorgerliche Arbeit in Anspruch zu nehmen. Viele ehrenwerthe Geistliche machen es sich und Andern zur Pflicht, in den letzten Wochen jedes Kind privatim vorzunehmen, mit ihm etwaiges Besondere zu besprechen, mit ihm zu beten u. s. f. Wir können nur sagen: wo dies möglich ist (z. B. in Berücksichtigung der Zahl der Kinder, der Muße des Pfarrers u. s. f.) und namentlich wo der Einzelne wirklich Takt und Geschick dazu hat, ist es gut; aber die Gefahr gemachten, manirirten, ja unwahren Wesens oder auch die Gefahr methodistischer Unnatur oder katholischen Beichtwesens liegt nahe. Und wo, um dieser Gefahr zu entgehen, jedem Kind doch nur etwas ganz Allgemeines auf den Weg gegeben wird, da ist diese *Art* unnöthig. Ein *Gesetz* über alles derartige Einwirken läßt sich nicht geben, wohl aber der Rath: suche, wie überhaupt, so namentlich gegen Schluß des Unterrichts, deinen Kindern so nahe

als möglich zu kommen; lege, wenn du's je vorher nicht gekonnt hast, wenigstens da alle schulmeisterliche Steifheit, aber auch alle pastorale Hoheit bei Seite und zeig's ihnen durch deine ganze Art, daß Jedes, das Etwas auf dem Herzen hat, privatim kommen darf. Hiezu kann man, um die Sache zu erleichtern, besondere Stunden bestimmen. Selbstverständlich ist, daß Solche, die wirklich es nöthig haben, besonders vorgenommen zu werden, auch gesonderte Behandlung erhalten.

Von entschieden größerem Werth, als „Einzelndurchgang" mit den Kindern scheint uns, daß der Pfarrer im Lauf, namentlich gegen Schluß der Unterrichtszeit den Eltern nahe zu kommen und mit ihnen über Alles, was etwa das Wohl der Kinder Sonderliches erheischt, zu sprechen sucht. Hier ist dann auch der Ort, wo er dieselben bitten muß, doch auch künftig ihre Kinder nicht der Kirche, der Sonntagskatechese u. s. w. zu entfremden.

2. Das zuletzt angedeutete Verfahren ist auch das Einzige, was nach der nunmehrigen Gesetzgebung der Kirche übrig bleibt, um noch nach der Confirmation eine Fortsetzung des Katechumenats, wie sie bis jetzt in der sonntäglichen Katechese bestand, zu erhalten. Nach dem, was in §. 26 über den empirischen Charakter unsrer Confirmation gesagt wurde, kann darüber kein Streit sein, daß eine solche Art von Nachkatechumenat oder, wie wir es lieber ansehen, von repetitorischem Katechumenat sehr wünschenswerth ist. Und die Kirche sollte Alles thun, um dasselbe zu erhalten, sollte, auch bei weniger liebsamen Erfahrungen, nicht so schnell diesen Posten als einen verlorenen aufgeben. Wo noch, wie z. B. meistens in Württemberg, die kirchliche Sitte etwas gilt, und wo der Pfarrer sich die Mühe giebt und es versteht, diese Katechesen anziehend zu machen, wird in der Regel dieser Posten zu halten sein. Aber dann muß auch a) die Sonntagskatechese mit den Confirmirten (Freiwilligen) das ganze Jahr hindurch gehalten werden, nicht blos, wie z. B. in Nassau, blos das halbe Jahr. b) Die Gemeinde muß dafür interessirt werden, so daß wenigstens ein Theil der Erwachsenen regelmäßig dabei erscheint. Besprechung der Sache im Pfarrgemeinderathscollegium, bei passendem Anlaß auf der Kanzel u. dgl. kann gute Früchte schaffen. c) Die Hauptsache ist aber vernünftige Einrichtung dieser Katechesen. Wo denselben als aktiv theilnehmend nur die Confirmirten anwohnen, soll einfach dasjenige Lehrbuch, das dem Confirmandenunterricht zu Grund lag, repetirt werden, also z. B. in Württemberg das Confirmationsbüchlein, während unsre württem-

bergische „Kinderlehre", die seiner Zeit gut war, jetzt wohl nichts mehr verdient, als das Abgeschafftwerden. Wo aber, wie z. B. wieder in Württemberg, auch die unconfirmirten Katechumenen „vorzustehen" haben, lege man den Katechismus zu Grund. Nun aber etwa bei dieser Gelegenheit einen „höheren" Religionsunterricht zu geben, d. h. in höheren, halbtheologischen Untersuchungen, kirchengeschichtlichen Vorträgen u. s. w. sich zu ergehen, ist komisch; sollen denn die jungen „Herrn und Damen", die dabei erscheinen, über Nacht etwas anders geworden sein, als vor der Confirmation? Nein einfach, klar und so interessant, daß auch Erwachsene noch lernen können, seien die evangelischen Grundwahrheiten dargelegt, sonst Nichts. Auch an den Memorirstoff werde je und je erinnert und etwa Freiwillige aufgefordert, die dies oder jenes Lied, den oder jenen Spruch u. s. w. auswendig vortragen wollen. In der Regel, exceptis excipiendis, läßt sich viel mehr noch zu Stand bringen, als man glaubt.

3. Eine ganz andere Frage ist endlich noch die, ob der Geistliche außer der kirchlichen Pflege, die er den Confirmirten noch möglichst zuwendet, und außer all dem, was diese mit allen Gemeindegliedern nunmehr zu genießen haben, auch noch in freier, vereinsmäßiger Weise den Confirmirten sich widmen solle, durch Gründung, resp. Unterstützung von Jünglingsvereinen, Jungfrauenvereinen, Leseabenden und Lesegesellschaften, u. dgl. Da diese Frage jedoch kaum mehr in die Katechetik gehört, so sei nur Folgendes gesagt: wo die beschriebene kirchliche Pflege vorhanden ist, ist, abgesehen von anormalen Verhältnissen, wie sie z. B. in Fabrikstädten vorliegen, alles dergleichen nicht unbedingt nöthig und kann dergleichen Thätigkeit nicht dem Pfarrer zur Pflicht gemacht werden. Die Confirmirten haben ja Alles, was andere Gemeindeglieder haben, und noch dazu ihre Katechese; man muß oft sagen: sie haben Mosen und die Propheten, laß sie dieselbigen hören. Jedenfalls meinen wir, unter normalen Verhältnissen — wie sie wenigstens in Württemberg noch in den meisten Dörfern, auch kleinern Städten vorhanden sind — soll der Geistliche nicht von sich aus Etwas dergleichen machen. Er bringt auf diese Weise eine Scheidung in die Jugend hinein, die oft nicht gut ist, stößt Manche zurück und in die „Welt" im schlimmen Sinn hinein, die gerne den freien Privatumgang mit christlich gesinnten Altersgenossen pflegen, aber gegen das Vereinswesen einen, manchmal berechtigten Widerwillen haben; denn die auf solche Weise gesonderten christlichen Jungen bekommen gar zu gern einen „Geschmack" oder ein „Geschmäcklein",

werden leicht unnatürlich geschraubt und hochmüthig. Wo sich aber von selbst, ohne direktes Zuthun des Pfarrers so Etwas macht, da gehe er freundlich ein, sucht aber wesentlich allem Ungesunden, Unnatürlichen, allem eigentlich Pietistischen, namentlich allem ins Großartig gehenden „Bundeswesen“ u. dgl. entgegenzuwirken. Dies gilt natürlich auch da, wo er wegen vorhandener anormaler Verhältnisse und fehlender kirchlicher Pflege glaubt von sich aus die erste Hand an dergleichen Vereinsbildungen legen zu sollen. Nur Ein Stück ist unbedingt zu empfehlen: die Errichtung einer guten Lesebibliothek, die ja nicht bloß religiöse, sondern auch sonst belehrende und gute unterhaltende Schriften umfassen soll. Allein auch hier hüte man sich vor Beförderung der modernen Lesewuth, und treibe ja Niemand zum Lesen, sondern gebe eben dem, der etwas sucht und berathe Jeden, wie er's bedarf.

Und das Letzte und Beste ist und bleibt die treue Fürbitte für unconfirmirte und confirmirte Jugend; denn unser Thun ist Nichts, des Herrn Thun Alles: *αφετε τα παιδια ερχεσθαι προς εμε.*

Anhang I.

Plan für den Religionsunterricht an den sogenannten höheren Schulen.

(Gymnasien, Latein=, Real=, höheren Töchterschulen u. dgl.)

Vorbemerkungen.

1. Daß für die bezeichneten Schulen der Plan des Katechumenats sich modificiren muß, folgt aus den faktischen Verhältnissen, die nun eben einmal der Religion in diesen Schulen nicht so viel, wie in den Volksschulen bis jetzt noch, Raum lassen, mit Nothwendigkeit. Ob diese Verhältnisse von christlich=kirchlichem Standpunkt aus zu billigen sind, ob nicht die Kirche durch ihre Organe, besonders die Synoden, ob aber nicht vor Allem die christlichgesinnten Eltern immer neu gegen die Herabsetzung der Zahl von Religionsstunden Protest einlegen sollten, diese Frage können wir ganz auf sich beruhen lassen. Wir rechnen hier mit den bestehenden Verhältnissen; und man kann allerdings dafür, daß diese Schulen kein so großes Quantum von Religionsunterricht nöthig haben, wie die Volksschulen, das mit Palmer anführen, daß in den letzteren das ideale Element der Volksbildung eben nur oder fast nur durch die Religion vertreten ist, in jenen noch durch eine Menge anderer Unterrichtsstoffe. Vor Allem aber muß billigerweise im Auge behalten werden, daß wenigstens viele Schulen genannter Art, z. B. meistens die Gymnasien, auch den confirmirten Schülern noch regelmäßigen Religionsunterricht in weit eingehenderer Weise geben lassen, als dies bei ehemaligen Volksschülern der Fall ist, so daß das frühere minus hinten drein bis auf einen gewissen Grad compensirt ist. Eine eigenthümliche Erscheinung neben diesen, Religionsunterricht gebenden höheren Knaben= oder Jünglingsschulen ist es, daß dagegen manche

„höheren Töchterschulen" die confirmirten Mädchen ohne Religionsunterricht lassen.

Unbedingt aber fordern wir nach unserer ganzen Anschauung für alle diese Schulen, daß der Religionsunterricht auch hier im Namen und Auftrag der Kirche, also wenigstens aller Unterricht, außer dem biblischgeschichtlichen der untersten Stufe, wo möglich von Kirchendienern, Pfarrern gegeben werde.

2. Die in den genannten Schulen nothwendig werdende Modifikation unseres Plans wird sich hauptsächlich auf ein doppeltes zu beziehen haben: a) etwas völlig Neues, auch dem kaum ähnlich, was in §. 59, 2 über den „repetitorischen Katechumenat" bei Confirmirten gesagt wurde, ergibt sich gegenüber den Oberklassen jener Schulen, besonders der Gymnasien (secunda und prima). Für diese speziell haben wir im Tenor der Katechetik, welche nach unsern gewöhnlichen Verhältnissen wesentlich nur den Katechumenat vor der Confirmation im Auge hat, Nichts festgestellt; dagegen folgt aus unsern Principien (cf. §. 37), was den Stoff betrifft, daß, wie immer, so auch hier, die drei, aus dem Wesen des Christenthums sich ergebenden Stücke traktirt werden müssen: Geschichte, Bibel, Kirchenlehre. In ersterer Beziehung glauben wir aber auf biblische Geschichte oder, wie man hier gern sagt „alt- und neutestamentliche Religionsgeschichte" verzichten zu sollen zu Gunsten der Kirchengeschichte; es wäre denn, was vorkommt, in den Unterstufen nicht genügend für biblischen Geschichtsunterricht gesorgt worden. Wenn aber so, wie wir verlangen, die Unterstufen in dieser Beziehung bedacht wurden, so scheint uns ein nochmaliges Traktiren der biblischen Geschichte des Guten zu viel zu sein. Wir verkennen nicht, daß man auch diese in „höherer" Weise behandeln kann und soll, allein wir können uns doch hierunter nur die eigentlich theologische, fachwissenschaftliche Behandlung denken, und wir haben in unsern Gymnasisten zum mindesten Theil künftige Theologen vor uns. Selbstverständlich greift der Religionslehrer, wo er kann, sonst auf die biblische Geschichte zurück; aber für das eigentliche Fach dieser Stufe in geschichtlicher Beziehung halten wir die Kirchengeschichte. Nur können wirs nicht billigen, wenn — wie auch sonst treffliche Leitfaden thun, z. B. Beck, Krumsieg u. A. — hiebei die Dogmenschichte eine zu große Rolle spielt. Dies ist wieder mehr Sache der Fachwissenschaft, der Theologie; für diese Gymnasialstufe scheint uns mehr das aus der Kirchengeschichte herzugehören, was — um einmal diese Phrase zu brauchen — den Gebildeten als solchen interessiren muß, also der Entwicklungsgang der Kirche,

ihrer Ausbreitung, ihrer Verfassung, ihres Lebens, ihres Gottesdienstes, ihrer Stellung zur Cultur (z. B. Kirchenlied) u. s. f. Ich habe in praxi gefunden, daß meine Obergymnasisten namentlich — sit venia verbo — Schilderungen en gros von kirchlichen Richtungen (z. B. Pietismus) und Perioden (z. B. früheres und späteres Mittelalter), von einzelnen Seiten des kirchlichen Lebens, z. B. des Mönchthums, der Predigt und des Lieds, dann natürlich von Persönlichkeiten u. s. w. besonders interessirten.

Was die heil. Schrift betrifft, so können wir, wenn anders die Unterstufe die Bibelkunde so wie wir wünschen traktirt hat, es nicht billigen, wenn im Obergymnasium wieder „Bibelkunde", seis auch in „höherem" Stil getrieben wird. Für diese Stufe scheint uns das Sporadische, das trotz Allem das Lesen nur einzelner Abschnitte an sich hat, nicht das richtige, hier muß etwas in sich Einheitliches, ein Ganzes je für sich gegeben werden. Dazu kommt, daß diese Stufe, soweit es für Nichttheologen möglich ist, wirkliche, eingehende Exegese verlangen kann. Und diese halten wir für das Richtige: Exegese einzelner, ganzer bibl. Bücher. Jedenfalls für das Neue Testament scheint uns dies unabweisbare Forderung. Offenbar aber liegt in der Natur der Sache, daß, außer der Apokalypse, die sämmtlichen Schriftarten des Neuen Testaments vertreten sein sollen; also muß vor Allem ein Evangelium gelesen werden. Sehr häufig (auch in Württemberg ist dies angeordnet oder wenigstens empfohlen) nimmt man hiezu das Evangelium Johannis. Nachdem ich in praxi dies getrieben, kann ich leider nicht mehr dafür stimmen; zu irgendwie eingehenderer Erklärung setzt es unbedingt theologisch-philosophische Bildung, welche diese Jünglinge nicht haben, voraus; auf keinen Fall geht diese Lektion da an, wo der Religionslehrer (wie z. B. ich) alle Schüler aller Oberklassen, also 14—19jährige zusammen zu unterrichten hat, eher da, wo nur die älteste Klasse für sich unterrichtet wird. Auch da übrigens wirds schwer gehen, und wir stimmen somit entschieden für einen der Synoptiker; der leidige Zeitmangel wird meist auf den kürzesten, Markus, führen. Die Apostelgeschichte sodann mit den Obergymnasisten zu lesen, ist gewiß — schon als Vorbereitung der Kirchengeschichte — zu empfehlen, nur darf und kann sie, von besondern Stellen abgesehen, rasch gelesen werden. Vorausgesetzt ist ja immer, daß alles dies in der deutschen Bibel gelesen wird, da nicht alle Obergymnasisten griechisch lernen. Denjenigen, welche griechisch verstehen, empfehle ich immer, wenigstens ein deutschgriechisches Testament mitzubringen, und mache sie gelegent-

lich auf Hauptpunkte aufmerksam. Von den Briefen werden Jakobus und 1. Petri nicht fehlen dürfen. Paulus sollte mindestens mit einem seiner größeren und zwei seiner kleineren vertreten sein. Unter den ersteren sollte der an die Römer und, wo möglich, 1. Corinther, nöthigenfalls mit Auslassungen, gelesen werden, unter den letzteren möchte ich am ehesten für Galater und Philipper stimmen, jenen des dogmatischen, diesen des gemüthlich-ethischen Charakters halber. Der erstere ist auch als Pendant zu Jakobus sehr zu empfehlen. — Die Einleitungswissenschaft als solche für sich zu behandeln, wird wohl wieder die Zeit nicht reichen; es scheint mir besser, an einzelnen Punkten, z. B. beim Beginn der Evangeliumslektüre, einzelne Hauptfragen eingehend zu besprechen, als die jugendlichen Köpfe im Allgemeinen mit halbverstandenen und jedenfalls halb zu verdauenden allgemeinen Sätzen anzufüllen. Ueber die Behandlung kritischer Fragen haben wir in §. 43, 1 das Nöthige gesagt.

Anders möchte sich alles dies für das Alte Testament gestalten. Dieses gar nicht exegetisch zu bedenken, scheint mir ganz unrathsam, es ist ja leider ohnedies bei unsern modern Gebildeten fast eine terra incognita. Allein zu viel Stoff können wir aus ihm leider nicht lesen. Ich meine es sei genug, theils die wichtigsten messianischen Weissagungen, theils, wo es angeht, einen Propheten, etwa Deuterojesaja zu lesen. Vielleicht kann man auch ausgewählte Psalmen an dessen Stelle setzen. Um aber das Neue Testament in seinem Vorrang zu lassen, geben wir diesem in dem unten folgenden Plan immer das Winter-, dem Alten Testament nur zweimal das Sommersemester. Endlich der kirchliche Lehrunterricht, dem Katechismusunterricht der Unterstufe entsprechend, muß hier wirklich ein systematischer Unterricht in einer möglichst kurzen und klaren Summa der Dogmatik und Ethik sein. Vom spezifisch Theologischen wird auch hier noch abgesehen werden müssen, aber nur der Takt des Lehrers wird das Richtige finden.

Was nun aber die Vertheilung dieses dreifachen Stoffs betrifft, so scheint mir die Wichtigkeit der Exegese zu verlangen, daß durch den ganzen Obergymnasialcurs hindurch immer Exegese getrieben, diese in keinem Semester ganz bei Seite gestellt, also von den zwei Religionsstunden immer die eine ihr reservirt werde. Wie dann der genannte exegetische Stoff selbst sich vertheilt, ist leicht einzusehen und wird unten klar werden. Die zweite Stunde würde im einen (ersten) Curs für Kirchengeschichte, im andern für den Lehrunterricht verwendet.

b) In den Unterklassen werden im Allgemeinen die Pensen und deren Behandlung dieselbe sein, wie in den übrigen Schulen. Also auch hier handelt es sich um biblische Geschichte, Bibelkunde, Katechismusunterricht. Was die hiebei zu beobachtenden Stufenunterschiede oder Klassenabtheilungen betrifft, so sei zuerst bemerkt, daß wir im Folgenden die sog. „Vorstufe", auch „Elementarstufe" oder „Collaboraturklasse" u. s. w. genannt, d. h. die zwei ersten Schuljahre der betreffenden Schüler überhaupt (also die 6, resp. 7 und 8jährigen Kinder) nicht berücksichtigen, da für sie, auch wo sie in besondern, von der Volksschule geschiedenen Schulen unterrichtet werden, ganz die für letztere giltigen Regeln anzuwenden sind, s. §. 39 (biblische Geschichte) und §. 47 2c. (Memoriren). Wir reden hier nur von den — sit venia verbo — „eigentlichen Gymnasisten oder Lateinern" u. s. w., von den 8, resp. 9—14jährigen Schülern, die sich, württembergisch geredet, auf die erste bis sechste Klasse, norddeutsch geredet auf die sexta—tertia vertheilen. Entsprechend der in §. 39 ff. gegebenen Eintheilung der sonstigen Religionsschüler müssen auch hier jedenfalls zwei Stufen gemacht werden, wenn nicht die Verhältnisse zu drei zwingen. Wir nehmen unten nur zwei in Betracht: jüngere Stufe, 8—10jährige Schüler (1 und 2te, jenachdem noch 3te Classe des Gymnasiums, sexta und quinta, resp. Unterquarta). Für diese ist durchaus, außer dem Memoriren, biblische Geschichte, an der Hand einer biblischen Geschichtssammlung nach §. 40 ertheilt, die Hauptsache. Ueber diese selbst, namentlich Freihofer, s. §. 35, letzterer muß sich, da er zu breit ist, in diesen Schulen einige Beschneidung gefallen lassen. — Für die ältere Stufe, also die 10—14jährigen Schüler (3., resp. 4—6. Klasse, Quarta bis Obertertia) scheidet sich, ganz wie in der Katechetik selbst für die übrigen Katechumenen gezeigt ist, der Unterricht (das Memoriren braucht nicht weiter besprochen zu werden) in den, innerhalb der Schule und Schulzeit zu gebenden bibelkundlichen Unterricht und in den, außerhalb der Schulzeit gegebenen, rein kirchlichen Katechismus- und Confirmandenunterricht. Ueber letzteren haben wir hier nicht nöthig, Weiteres zu sagen, da dieser ganz so, wie bei den andern Schülern, meistens auch mit diesen zusammen ertheilt wird. Für den Bibelunterricht aber kommt nun hier, wegen des Zeitmangels, jene, in §. 37 und sonst angedeutete Verbindung des sog. kursorischen und statarischen Bibellesens in Anwendung. Und da für diese Schulen auch in Württemberg bis jetzt keine Detailvorschriften in Betreff dieses Unterrichts bestehen, glauben wir nichts

überflüssiges zu thun, wenn wir hier sofort ein Verzeichniß der Stellen beifügen, die nach unserer Ansicht gelesen werden sollten. Es braucht nicht bemerkt zu werden, daß hiezu je am betreffenden Ort die hergehörigen „Einleitungen“ und „Ueberleitungen“, theils geschichtlichen, theils literarischen Inhalts hinzugefügt werden müssen. Es sind folgende Stellen:

Altes Testament: Gen. 1; 2; 3; 8, 18—9, 16; 11, 1—9; 15, 1—8. Exod. 3; 19; 20, 1—23; 32, 1—14; 34, 1—10. Lev. 16. Num. 6, 22—27; 13 u. 14; Deut. 17, 14—20; 18, 9—22. (Buch Ruth kann in Töchterschulen, mit Auslassungen, gelesen werden). 1. Sam. 15; 2. Sam. 6; Psalm 24; 15. 2. Sam. 7, 1—16. Psalm 2; 22; 110; 2. Sam. 11 u. 12, 1—23. Psalm 51; 130; 32. Psalmen 8; 104; 18; 23; 42 u. 43; 73; 84; 90; 103; 121; 139. 1. Kön. 4, 29—34; Psalm 127; 72; prov. 1; 8; coh. 1; 2; 12; Hiob 1; 2; 3; 19, 21—27. 1. Kön. 17—19. 2. Kön. 1. 1—2, 18; 17. Joel 2; 3, 1—5. Hos. 2, 14—23. Jes. 6; 1; (7); 9, 1—7; 11; 35; 42, 1—9; (44); 53; 65, 17—25. Micha 5, 1—6, 8; 2. Kön. 25. Jerem. 1; 2; 33. Ezech. 37. Sach. 9, 9—17.

Neues Testament: Luk. 2, 1—14; 41—52. Matth. 3, 13—4, 11; 5—7. Joh. 3; 10, 1—30. Matth. 10; 13. Luk. 15; 16. Matth. 16, 13—17, 12; 23; 24. Joh. 14—17. Matth. 27, 27—28, 20. act. 2, 1—20. 1. Petr. 1 u. 2, Jac. 1 u. 2. act. 9, 1—22; 17, 16—34. Gal. 2, 14—3, 14. 1. Cor. 13. 2. Cor. 5. Röm. 3, 21—31; 5, 12—21; 8; 13, 1—7. Eph. 2; 6, 1—18. Phil. 2, 1—18; 4. 1. Tim. 3, 16—4, 9. 2 Tim. 3, 16—4, 8. Hebr. 4, 9—16; 11, 1—10. 1. Joh. 1; 2, 1—17; 4. Offenb. 2; 3; 22.

Was die Art und Weise dieses Unterrichts betrifft, so scheinen die allgemeinen Regeln hier leicht anwendbar. Auch hier setzen wir 2 Curse à 2 Jahren voraus und glauben, daß meistens die Verhältnisse von selbst darauf führen werden, im ersten Curs die geschichtliche, im zweiten die lehrhafte Seite mehr in den Vordergrund treten zu lassen. Solche bibelgeschichtliche Abschnitte, bei denen sich sofort ganz genügende Bekanntschaft der Schüler mit ihnen herausstellt, pflege ich nicht oder nur in den Hauptstellen lesen zu lassen, selbst bei etlichen didaktischen (z. B. Matth. 13) kann es manchmal bei mündlicher Besprechung belassen werden. Immer aber ist auch hier die Herausstellung der (geschichtlichen oder didaktischen) Pointen die Hauptaufgabe, und sind je nach Vollendung einer Periode, resp. Schriftgattung repetitorische Uebersichten Erforderniß.

Außer den beiden genannten Lehrstoffen halten wir für diese Stufe Nichts für nothwendig. An manchen Lehranstalten wird noch

besonders eine Art dogmatischer Unterricht, etwa nach Kurtz, gegeben. Wo aber wirklich neben dem bibelkundlichen der kirchliche Lehrunterricht in der von uns gewünschten Weise ertheilt wird, scheint uns dies des Guten zu viel zu sein. Die etwa für's Memoriren nöthig werdende, sehr kurze Besprechung des im Katechismus zu Memorirenden (s. §. 23, 2) kann bei Gelegenheit des Memorirens selbst gegeben werden.

3. Eine besondere, kurze Darlegung scheint noch die für den Religionsunterricht an höheren Schulen vorhandene Zeit zu erfordern, da nur hiedurch der unten zu gebende Plan, der württembergische Verhältnisse voraussetzt, deutlich wird. Bei uns erhält der Religionslehrer für gewöhnlich zwei Stunden in der Woche innerhalb der Schulzeit, in manchen höheren Schulen, namentlich für die jüngste, hier nicht weiter berücksichtigte Klasse, auch drei. Das Richtige und Mindeste, was zu verlangen wäre, scheint uns zu sein, daß für diejenigen Schüler, welche noch nicht den kirchlichen Katechismus- (und Confirm.) Unterricht außerhalb der Schulzeit genießen, also bis zum 12. Jahr drei, für die letzteren zwei Stunden innerhalb der Schulzeit ausgeworfen würden. Wie schon gesagt, gehen für die letztern nebenher bei uns in Württemberg a) eine (in manchen Gemeinden 2) wöchentliche Stunden für die kirchliche, gottesdienstliche Katechese, die sog. Kinderlehre. Diese wird meistens schon vom 10. Jahr an besucht; b) der Confirmandenunterricht für die zwei letzten Altersklassen der Unconfirmirten, im Ganzen Minimum 40 Stunden, meistens mehr, im Durchschnitt im Winterhalbjahr ca. 50 Stunden, wöchentlich 3—4 Stunden umfassend. In einzelnen Gemeinden fallen auch diese Confirmationsunterrichtsstunden innerhalb der Schulzeit, in diesem Fall werden dann gewöhnlich die andern, „eigentlichen" Religionsstunden auf die Hälfte der Zahl reducirt. Im Folgenden können wir natürlich solche und andere besondere Verhältnisse nicht berücksichtigen, sondern legen durchaus zwei wöchentliche Religionsstunden zu Grund. Für das Memoriren wird in der Regel wöchentlich eine Zeit von 20 Minuten genügen. Es ergäbe sich somit folgender

Plan für den Unterricht.

A. Untergymnasium.

Die Vorstufe, 1. u. 2. Schuljahr ist nach dem Gesagten übergangen.

1. Jüngere Stufe. (8—10jährig. 1. und 2. Classe, Sexta bis Quinta, resp. Unterquarta). Zwei Jahre. 2 (gewünscht 3)

V. 1—5 an, was ist hier erzählt? David holt mit fröhlichem Gesang und Musik die Bundeslade. Was V. 6—11? Usa wird wegen unbefugten Antastens der Bundeslade gestraft, Obed-Edom, weil er die Bundeslade aufnimmt, gesegnet. Was V. 16—23? David, von seiner Frau verspottet, ist mit seinem Volk fröhlich über des Herrn Einzug in Jerusalem.

Erklärende Bemerkungen genügen folgende: Vers 2 ein merkwürdiger Name der Bundeslade. Wo stand diese? (die Stiftshütte und ihre Theile müssen den Kindern von früher her geläufig sein). Was über ihr? — Was sind die Cherubim? (vgl. schon 1. Mose 3, 24. Uns nicht weiter bekannte Wesen, welche die Heiligkeit und Allmacht Gottes darstellen, gleichsam Träger seines Thrones). Ueber diesen Cherubim, heißt es hier, sei was? — „Name Gottes" (muß geläufig sein) bedeutet immer s. v. a.? Gott in seiner Offenbarung oder der offenbare Gott. Welcher Gottesname hier? (je nachdem Zeit und Noth erfordert, soll an die biblischen Hauptnamen Gottes erinnert werden). Herr (Jehovah — von früher bekannt, s. 2. Mose 3) Zebaoth. Letzteres Wort heißt auf deutsch „Heerschaaren". Was damit gemeint? — Der Ausdruck unseres Verses also bedeutet: über der Bundeslade offenbart sich der Herr der der himmlischen Heerschaaren. An welche Eigenschaft Gottes werden wir durch diesen Namen vorzüglich erinnert? Allmacht und Erhabenheit. — Vers 6. Usa wollte eigentlich nur was? — Warum aber versündigte er sich mit dem Antasten der Bundeslade? Schlagt auf 4. Mose 4, 15. Hienach durfte nur wer die Lade tragen, und nicht antasten? — Welche Eigenschaft Gottes sollte auch durch dieses Verbot dem Volk immer neu eingeschärft werden? Die unnahbare Heiligkeit. Usa hat also ein ihm bekanntes Gebot übertreten, sich an der Heiligkeit Gottes vergriffen. Mit was aber vergleicht die Bibel, wenn sie die furchtbaren Wirkungen der Heiligkeit Gottes gegenüber dem Sünder andeuten will, den heiligen Gott? vgl. Hebr. 12, 29. Schon aus 2. Mose 19 und 32—34 wissen wir, daß, wer Gott sieht, ebenso wer Gottes Heiligthum antastet, was erfährt? — Daher Usa's Tod. Dagegen, Vers 11 für den, welcher Gott fürchtet und ehrt, bringt des Herrn Gegenwart etwas ganz anderes, nämlich? Vers 13—15 (vgl. V. 5). Auch David ist, trotz seiner Ehrfurcht vor Gottes Heiligthum V. 8 ff., jetzt nicht mehr geängstet, sondern was zeigt sein Benehmen? Dankbare (Opfer) Freude. Letztere drückt er in Vers 14 durch was aus? Was hier Tanz heißt, ist nicht das, was wir hier so nennen, sondern etwa s. v. a. Reigen, eine Art Prozession. Was hatte David hiebei für eine

Kleidung an? Aus 3. Mose 16 muß bekannt sein, daß der leinene Leibrock ein priesterliches Kleid ist. David hat also hier in gewissem Sinn was für ein Amt bekleidet? vgl. V. 18. Aber wem gefiel sein Benehmen nicht? Vers 16—20. An was nahm Michal nach ihren Worten („wie herrlich" — „vor den Mägden") mehr, als an der Kleidung Anstoß? (Oder: was, meinte sie, habe David seinen Unterthanen gegenüber zu wenig gewahrt?) Offenbar gefiel ihrem Hochmuth dieses sich gemein machen mit den gewöhnlichen Leuten nicht. Dagegen zeigt (V. 21 u. 22) David jene Gesinnung, die nach dem Königsgesetz 5. Mose 17, 20 ein ächter israelitischer König haben soll; nämlich? — Kurzes Resumé: welche Eigenschaften Jehovahs treten uns hier am meisten entgegen? — Und welche bei David? —

Zu dieser Prozession nun hat David ohne Zweifel den Psalm 24 gedichtet, vielleicht auch hiebei mit dem Sängerchor der Leviten gesungen.

Lesen von Psalm 24. Abschnitte vor V. 3. 5. 7. 9. Ist dies, wie wir in Anhang I voraussetzen, der erste Psalm, der überhaupt gelesen wird, so lese ihn der Lehrer zuerst (oder auch nach dem Lesen durch die Schüler) selbst vor und betone namentlich so, daß von dem Rhythmus und Parallelismus etwas hervortritt. So namentlich in den Fragesätzen V. 3. 8. 10. Ueber die Einleitung zu den Psalmen überhaupt, s. unten.

Nach dem Lesen wird der Inhalt eruirt: V. 1 u. 2: der Herr der Welt. V. 3 u. 4: nur ein Reiner kommt in des heiligen Jehovahs Gemeinschaft. V. 5 u. 6: ein Solcher hat den Segen des wahren Israel zu genießen. V. 7 u. 8, V. 9 u. 10: machet Bahn dem einziehenden Jehovah Zebaoth.

Zur Erklärung. Welcher Gottesname kommt in unserm Psalm am häufigsten vor? Jehovah. Ihr wißt, daß dies der Name des Bundesgottes Israels ist. Gerade bei dieser Gelegenheit paßt dieser Name am besten, warum? Hier macht der Herr bei seinem Bundesvolk und dem von Ihm erwählten König Wohnung. V. 1 u. 2. Aber gerade, wo Gott eine irdische Wohnung bezieht, soll man nicht vergessen, daß was ihm gehört? — Er, der lebendige Gott ist Herr der ganzen Welt, cf. Salomos Wort 1. Kön. 8, 27 und Paulus Apostelg. 17, 14. — Seine Kraft hält gleichsam die Erde. Auf was steht diese nach V. 2? — Siehe 1. Mose 1, 9 ff. die Erde ist von Meer und Luft getragen. V. 3 u. 4: Aber der allmächtige Gott ist auch was für ein Gott? — In seine heilige Gemeinschaft kann also auch nur wer kommen? — Die menschliche

Reinheit ist uns hier an drei Theilen des menschlichen Körpers versinnbildlicht, nämlich? — Vgl. die 10 Gebote, 2. Tafel. — V. 5 u. 6: Was wird dem Reinen zu Theil? — An wem haben wir in 2. Sam. 6 diesen Segen gesehen? Obededom. In unserem V. 5 wird der Segen wie erklärt? (je nach den Kenntnissen der Schüler kann daran erinnert werden, daß das zweite Glied des Parallelismus das erste erklärt, also hier „Gerechtigkeit" den „Segen"). Kann ich hiernach Gerechtigkeit mir selbst geben? — Wir Christen aber wissen, daß uns die volle Gerechtigkeit erst durch wen zu Theil wird? — Wer so ein Gerechter ist, der gehört nach V. 6 zu welchem Volk? — Und zwar nicht blos äußerlich, sondern dem Wesen nach; was hat er also als Glied des Bundesvolks zu genießen? Gottes Gemeinschaft, Friede u. s. w.

Nachdem in V. 1—6 David die Bedingungen angegeben, unter denen allein der Einzug des Herrn einem Volk, Haus, Herz zum Segen gereicht, wird V. 7 ff. aller Welt, namentlich Zion zugerufen, man solle dem Herrn Platz machen, daß er einziehen könne. Vgl. Jes. 40, 3 ff. Matth. 3, 3. Wie sagt David V. 7 u. 9? — Meint er das wörtlich, äußerlich? — Der Ausdruck ist also ein dichterisches, schönes und kühnes Bild. Was soll man wegräumen, damit der Herr kommen kann? Alle Hindernisse. Denn Gott ist nach V. 8 was für ein Gott? — Was müssen wir also ihm gegenüber im Herzen haben? Ehrfurcht, Demut u. s. w. Was ist also das Haupthinderniß, das man wegräumen muß? — In V. 9 u. 10 wird V. 7 u. 8 wiederholt, warum wohl? — Welcher Gottesname steht in V. 10? Was bedeutet er? s. 2. Sam. 6, 2.

Schluß: Zieht der Herr nur auf Zion ein? — (Je nach den Verhältnissen kann auch an Advent und das Lied „wie soll ich dich empfangen" erinnert werden). — Und wenn er auch zu uns kommt, was lernen wir von David in Bezug auf die Art wie wir ihn empfangen sollen? — Was für Segen aber bringt sein Einzug?

Wenn (s. o.) dieser Psalm der erste ist, der gelesen wird, so muß hier entweder schon vor seinem Lesen, oder, was wir für besser halten, nach seiner Absolvirung das nöthige Allgemeine über die Psalmen gesagt werden. Etwa Folgendes.

Was sind Psalmen? Geistliche, religiöse Gedichte. Vgl. Gesangbuchslieder und Gesangbuch. Von was und wem handeln also die Psalmen? — Und zwar werden diese Gedichte von Gott und seiner Offenbarung in allen möglichen Beziehungen handeln.

Denkt an die 3 Hauptartikel des christlichen Glaubens. Welche drei Werke Gottes lernen wir hier kennen? — So wird es auch Psalmen geben, die von was und was und was handeln? — (Es muß dem Lehrer überlassen werden, wie weit er in Eintheilung der Ps. gehen will. Ich glaube, daß die Unterscheidung genügt: Naturpsalmen, Reichspsalmen [besonders messianische] und solche, die das innere Leben betreffen). — Aber als Gedichte müssen die Ps. ihrer Form nach wie beschaffen sein? — Das Nöthige über den Vers ist bei den hier vorausgesetzten Schülern leicht beizubringen. Lateiner wissen vom Rhythmus. Aber auch Andern läßt sich die Sache leicht zeigen an Gesangbuchsliedern, wie: nun dan|ket al|le Gott| mit Her|zen 2c. oder: es glänzet der | Christen in|wendiges | Leben u. s. w. Das Geschilderte nennt man den Silben- und Wortrhythmus. Da wechseln regelmäßig betonte und unbetonte Silben. Nun können auch betonte und unbetonte Sätze wechseln oder Sätze mit aufsteigendem und absteigendem Ton. Hiebei gehören je 2 oder 3 Sätzlein zusammen, als einander ergänzend, erklärend u. s. w. (Parallelismus). In der deutschen Bibel läßt sich die Sache eben an Ps. 24, 1 (2 Sätze, je aus 2 Sätzchen bestehend, wo sich 1 u. 3, 2 u. 4 entsprechen) oder Ps. 27, 1 2c. deutlich machen, der Lehrer lese möglichst mit Tonfall vor. — Aber nicht blos Sätze, sondern auch Perioden (Strophen) entsprechen sich in ähnlicher Weise. In der deutschen Bibel am ehesten an Psalm 2 mit 4, je 3 Verse enthaltenden Strophen deutlich zu machen. Ob und wie weit aber der Lehrer auch hierauf eingehen kann, sei dahingestellt.

Die Psalmen wurden zugleich gesungen (vgl. Choräle), hauptsächlich vom Sängerchor der Leviten, theilweise auch vom ganzen Volk. Hierauf deuten z. Th. die räthselhaften Ueberschriften, die manchmal (vgl. in unserm Gesangbuch) die Melodie angeben; auch das Wort „Sela", das wahrscheinlich bedeutet, hier solle die Musik stark einfallen.

Verfasser der Psalmen. Die meisten von David, andere von Salomo, Assaph u. s. w. das Psalmbuch als Ein Ganzes erst nach der Rückkehr aus der Gefangenschaft, vielleicht sehr spät zusammengestellt.

2) **Für die Bibelkunde (Einleitung und Bibelerklärung) in Volksschulen, §. 43 ff.**

a) Ein alttestamentlicher Abschnitt.

Ezechiel 37, 1—14.

Einleitung zu Ezechiel überhaupt. Wir haben seither Jeremia gelesen. Welches Gericht über Juda und Jerusalem brach zu seinen Zeiten ein? — In welchem Jahr? Sind nicht auch schon früher Juden in die Gefangenschaft nach Babel geführt worden? Unter welchem jüdischen König? Wißt ihr einen Propheten, der damals mit fortgeschleppt wurde? s. Ezech. 1, 1 ff. Aus dieser Stelle lernen wir auch Einzelnes aus den persönlichen Verhältnissen dieses Mannes kennen s. V. 3 (Vater, Stand, Aufenthalt zu besprechen, Karte beizuziehen). Als Ezechiel abgeführt wurde, dauerte es noch ungefähr wie lange bis zur Zerstörung Jerusalems? Was meint ihr, werde in dieser Zeit, also **vor** Jerusalems Zerstörung Ezechiel hauptsächlich geweissagt haben? — Gericht über Volk und Land und Stadt, und zwar wegen was? Dagegen **nach** der Zerstörung Jerusalems, was wird er da seinen Mitgefangenen haben verkündigen dürfen? Heil; Gericht über wen? — Welche 2 Theile wird also das Buch Ezechiel haben? Beide Theile scheiden sich durch Cap. 24; was dort steht, zeigt die Ueberschrift. An dieser Ueberschrift schon könnt ihr auch sehen, daß Ezechiel in seiner Sprache gern was gebraucht? — Kurzes über die Bilderreiche, viele „Gesichte" (vgl. unten) enthaltende sonst aber meist prosaische Diktion Ezechiels. Das Alles lernen wir am besten durch Lektüre von 37, 1—14 kennen.

Lesen von 37, 1—14; die Kinder lesen in folgenden Abschnittchen: V. 3, 4, 7, 9, 11. Von was handelt der Abschnitt? Einzelnes zur Antwort: V. 1: Feld mit Todtengebeinen; V. 5: der Herr bringt Odem in sie; V. 3: und zwar durch den Wind (Geist). V. 11 ff. Wie deutet der Herr selbst dieses Gesicht? — Je nachdem der Katechet früher (namentlich zu Amos 8 oder 9 oder Jes. 6) den Begriff des **Gesichts** erklärt hat oder nicht, genügt es, wenn's nicht schon in der Einleitung (s. o.) geschehen ist, an die Spitze dieses Kapitels nur eine Recapitulation des früheren oder eine Neuerklärung von Vision zu stellen. Am einfachsten mögen zu Erklärung dieses Begriffs folgende Andeutungen dienen: Gesicht, da handelt es sich also um welchen unsrer 5 Sinne? **Leibliches**

mögen, sollen die zerstreuten Juden wieder gesammelt werden. — Vers 11 ff. Die Deutung des Gesichts. Wer ist sonach diese Masse von Todtengebeinen? Warum damit verglichen? Was sind gleichsam die Gräber, in denen sie liegen? s. V. 12. 13. Ihre Neubelebung bedeutet was? Ist aber nach V. 14 die äußere Rückkehr nach Kanaan schon die ganze Neubildung? Nein, sondern „ich will meinen Geist in euch geben", also? Am Schluß von V. 14 bekräftigt der Herr seine Verheißung, wie? und was lernen wir hieraus in Beziehung auf Gottes Wort?

Nun wissen wir aber, daß, was der Herr an Israel gethan hat, überhaupt Alles im alten Testament nur ein Vorbild ist. So ist diese leibliche Auferweckung Israels d. h. seine Errettung aus Babel ein Vorbild auf was? Geistliche — Einstige, geistleibliche Auferweckung. Was aber ist immer die Kraft, durch welche Solches gewirkt wird? Der Odem, der Geist Gottes. Und woher wissen wir von dieser Lebenskraft, in was wird sie uns angeboten? Im Wort Gottes, von dem immer gilt V. 14 Schluß. Anwendung auf uns (unser Zustand vor — und nach der Belebung durch den h. Geist. Gebet um diesen).

b) Ein neutestamentlicher Abschnitt.

Lukas 16, 1—13.

Lesen des Gleichnisses in folgenden Abschnitten: V. 2, 3, 5, 7, 8, 9.

Inhalt des Gleichnisses als solchen und Besprechung desselben. Vers 1 u. 2. Da der Haushalter seines Herrn Güter umgebracht d. h. ihn durch schlechte Verwaltung um Vieles gebracht, so sehen wir, daß Haushalter hier gleich Gutsverwalter, Rentmeister u. dgl. Statt „thue Rechnung" sagen wir wie? Mit den letzten Worten in V. 2 kündigt der Herr dem Verwalter was an? — Vers 3. 4. Wenn der Haushalter sagt „graben mag ich nicht 2c.", welche zwei Eigenschaften lernen wir so an ihm kennen? Bei wem will er nach V. 4 ein Unterkommen finden? Vers 5. 6. Statt Schuldner sagen wir, nach dem zu V. 1 bemerkten und nach V. 6 ff., wie? Pächter. Wie hatten diese ihre Pacht abzuliefern? Offenbar hatte der Verwalter nun Vollmacht wozu? Vielleicht hat er hier nochmals betrogen, vielleicht aber auch nicht, da Manche annehmen, seine eigene Besoldung sei in einem bestimmten, V. 6 u. 7 angedeuteten Theil des Pachts bestanden. Dann hätte er auf seinen

Antheil verzichtet; und da er V. 8 gelobt wird, so ist wohl dies anzunehmen. Wie handelte oder was bewies er aber jedenfalls? Vers 8. Wer ist unter „der Herr“ gemeint? Jesus oder des Haushalters Herr? Wegen V. 9, wo gegensätzlich steht „und ich — auch“ ist Letzteres anzunehmen. Was und nur was wird belobt? Also natürlich nicht was? Zu was für Leuten zählt der Herr diesen Haushalter? Was unter „Kinder der Welt“ gemeint ist, sieht man am Gegensatz. Unter „Licht“ ist natürlich welches Licht gemeint? vgl. „ich bin das Licht der Welt ꝛc.“ Wer sind also die Kinder des Lichts, und wer die Kinder dieser Welt? Was sollten jene so gut sein, wie diese? Aber „in ihrem Geschlecht“, also nicht nach Art wessen? Nach Art der Kinder der Welt. Somit sollen sie auch das Beispiel des Haushalters nur in welcher Beziehung nachmachen, in welcher nicht? Damit kommen wir zur

Deutung des Gleichnisses und Anwendung auf uns. Wer ist der reiche Mann, dessen Haushalter wir sind? Was für Güter haben wir zu verwalten? (vgl. die Pfunde und Centner). Was soll für Gott aus unserer Verwaltung herauskommen? Was aber thun leider auch Viele unter uns mit den ihnen anvertrauten Gütern? Deßwegen droht auch uns nach V. 2 was? Wann kommt die letzte Rechenschaft? Wann und inwiefern auch manchmal schon auf Erden Vorboten derselben? Wie wir nun für Bewahrung im Gericht sorgen können, zeigt das Beispiel des Haushalters.

Also selbst von was für Leuten können wir etwas lernen? — Und zwar von diesem Mann was? — Zur Klugheit vgl. „seid klug, wie die Schlangen ꝛc.“ Matth. 10, 16. — Können wir aber beim drohenden Gericht Gottes uns auch ähnlich aus der Verlegenheit ziehen, wie dieser Haushalter? Nein und Ja. Inwiefern nein? sofern kein Mensch uns retten kann vor Gottes Gericht und in demselben weder graben noch betteln d. h. weder eigene Arbeit, Gerechtigkeit u. s. f. noch auch Hilfe anderer Menschen uns durchbringt. Ja inwiefern? s. V. 9. Unter den uns Haushaltern anvertrauten Gütern nennt der Herr den „ungerechten Mammon“. Was Mammon ist, wißt ihr aus Matth. 6, 24. Warum heißt derselbe „ungerecht“? Von was ist er oft die Quelle? — Ist derselbe also etwas Großes, Edles, Herrliches? s. V. 10. — Ist er etwas, in was für Christen eigentlich daheim sein sollen? s. V. 12. — Wie lernen wir hienach Geld und Gut u. dgl. ansehen? Allerdings als ein vom Herrn anvertrautes Gut, aber nicht als das höchste. Alle Güter aber soll man wie verwalten? — was sollen wir auch mit dem Mammon sein? s. V. 10—12: treu. In V. 8 hat, der Herr scheinbar etwas An=

ders verlangt, was? — Also ist die rechte Treue auch die rechte Klugheit, so wie sie den Kindern des Lichts in ihrem Geschlecht, also (s. o.) nach der ihnen gebührenden Art und Weise zukommt. Was gehört nun zu dieser Treue in der Verwaltung des Mammons? — Oben ist gesagt, es sollte aus unserem Haushalten Ehre für Gott herauskommen. Nun sagt aber der Herr in dem bekannten Spruch Matth. 25, 40: „was ihr gethan habt einem unter diesen meinen geringsten Brüdern &c." Zu was hauptsächlich soll soll man also den Mammon anwenden? — Damit macht man sich nach V. 9 was? — Was dürfen dann später diese so gewonnenen Freunde? — Und zwar „wann ihr nun darbet". Da es sich um Aufnehmen in die ewigen Hütten handelt, von was für einem Darben wird hier die Rede sein? Von der Seelennoth, von dem Gericht, das uns (s. V. 2) droht. Können denn aber Menschen aus diesem Gericht uns retten? — Was können Glaubige allerdings für uns thun? — Sie helfen durch ihre Fürbitte, durch sonstige Einwirkung zu unserer Bekehrung, und sind so die Werkzeuge zu unserer ewigen Errettung. Nun verstehen wir auch V. 10 ff. Das Geringe, Ungerechte, Fremde, worin wir zunächst treu und klug sein sollen, war was? — Was wird dafür das Große, Wahrhaftige, Eigene sein? Die himmlischen, ewigen, durch Christum uns erworbenen Güter, Wort Gottes, Kräfte des heil. Geistes u. s. w. Wenn Gott uns diese anvertraut, so erwartet er auch was", vgl. 1 Tim. 1, 12: „der mich (schon zum voraus) treu geachtet hat". Ob nun Gott uns auch in seinem Reiche Etwas anvertrauen kann, will er schon zum voraus daran sehen, ob wir treu sind mit dem, was wir zunächst von Irdischem zu verwalten haben. Kinder können sich z. B. merken: erfüllet einmal treu eure Pflicht gegen Eltern, Geschwister, Lehrer u. s. w., lernt einmal das recht, was ihr in der Jugend zu lernen habt, so dürft ihr später, wenn ihr Christen werdet, auch für den Herrn etwas thun u. dgl. Vollends was wird in der Ewigkeit dem anvertraut, der auf Erden treu und klug war? Wem allein muß also unser Leben als treuer und kluger Haushalter gewidmet sein? — daher V. 13, uns aus der Bergpredigt schon bekannt. — Schluß: Klugheit und Treue nochmals eingeschärft.

3) Für das kursorische Bibellesen mit biblischer Geschichte in der Oberklasse der Volksschule, §. 41.

Auferweckung des Lazarus, Joh. 11, 1—53.

Vorbemerkung (wobei vorausgesetzt ist, daß die Kinder, wie es im württemb. Normallehrplan vorgeschrieben ist, bereits von der zweiten Stufe her mit der Geschichte bekannt sind): Ganz unmittelbar, ehe Jesus in sein Leiden und in den Tod gieng, vollbrachte er sein größtes Wunder. Welches ist dies? — Wie viel und welche Todtenerweckungen Jesu sind uns erzählt? Wer war Lazarus? Erinnerung an Luk. 10, 38. — Warum ist seine Auferweckung aus dem Tode menschlich betrachtet, noch ein größeres Wunder, als die des Jünglings zu Nain und der Tochter des Jairus? — Mit welchem Wort, zu Martha gesprochen, hat Jesus selbst erklärt, daß in ihm die Kraft der Todesüberwindung und des ewigen Lebens liege? — Was müssen also auch wir thun, um dieses Leben in Christo zu erfahren? — Das sei denn auch bei uns der Eindruck, wenn wir nun die Geschichte selbst lesen.

Lesen von Joh. 11, 1—53 in folgenden Abschnittchen: V. 4. 6. 8. 9. 11. 12. 14. 16. 17. 20. 23. 25. 27. 28. 29. 32. 33. 35. 38. 39. 41. 43. 44. 45. 47. 49. 51. 53. Im Chor gelesen werde V. 25 u. 26 bis „sterben“. — Während des Lesens d. h. je wenn das betreffende Abschnittchen gelesen ist, genügen folgende Bemerkungen: Nach Vers 6: Warum wartete wohl Jesus noch 2 Tage? Antwort nach V. 4. — Nach Vers 10: Hatte also Jesus Angst vor den Juden? — Und warum nicht? — Nach Vers 13: warum heißt der Tod ein Schlaf? — Nach Vers 27: Wer hat ein ganz ähnliches Bekenntniß von Jesu abgelegt? — Nach Vers 35: Was bedeutet „Jesu giengen die Augen über“? — Wenn nun Jesus so betrübt war, auf was wird er denn nach V. 33 ergrimmt oder zornig gewesen sein? — Nach Vers 42: Was für eine Art von Gebet ist es, was Jesus hier spricht? — Warum kann er gleich danken? — Nach Vers 48: Was befürchteten die Pharisäer? und warum? (weil sie meinten, Jesus werde sich zu einem irdischen König machen u. s. w.) — Nach Vers 53: Kaiphas redet in menschlicher, böser Absicht Etwas, was anders betrachtet, göttliche Wahrheit ist. Inwiefern? —

Schlußbemerkung. Welche Eigenschaften Jesu lernen wir hier am besten kennen? 1) nach V. 5, 2) nach V. 7—10 (Uner-

schrockenheit, Furchtlosigkeit), 3) nach V. 25, vgl. die einleitenden Bemerkungen: göttliche Lebenskraft; 4) nach V. 35, 5) nach V. 43 ff. Macht über den Tod mit seinem bloßen Wort. — Einem solchen Maun gegenüber gebührt uns was? Ehrfurcht und dankbare Gegenliebe.

Das vorstehende Pensum muß in etwa 40 Minuten absolvirt werden können.

4) Für den Katechismusunterricht.

Drittes Gebot: Du sollst den Feiertag heiligen.

Was ist das?

Wir sollen Gott fürchten und lieben, daß wir die Predigt und sein Wort nicht verachten, sondern dasselbe heilig halten, gerne hören und lernen, s. §§. 55. 56.

Von was für einem Tag handelt das Gebot? Vom Feiertag. Wie hieß im Alten Testament der wichtigste, der wöchentliche Feiertag? Sabbath. Dieses hebräische Wort ist im Deutschen ganz wörtlich übersetzt = Feiertag. Von welchem Zeitwort kommt dieses Hauptwort her? Von feiern. Was bedeutet feiern? Ruhen.

Was ist das Gegentheil von „ruhen"? Arbeiten. Unser ganzes irdisches Leben besteht in dem Wechsel von Arbeiten und Ruhen. Durch das Ruhen sammeln wir immer neu was zu der (für die) Arbeit? Kraft. Im Arbeiten thun wir dann was mit dieser Kraft? Wir verwenden sie oder geben sie aus. Statt „Arbeiten und Ruhen" kann man also auch wie sagen? Kraft ausgeben und Kraft einnehmen. Ihr könnt euch das am besten deutlich machen am Unterschied dessen, was ihr Nachts —, und dessen, was ihr Tags thut. (Je nach dem Stand der Kenntnisse der Kinder kann hier an die Bedeutung des tieferen, langsameren Athemholens beim Schlaf u. s. w. erinnert werden). — Das Gesagte gilt nun sowohl von unserm Leben in irdisch-leiblicher, als auch von unserm Leben in geistlich-himmlischer Beziehung. Für alle irdischen Geschöpfe muß ein regelmäßiger Wechsel zwischen Arbeit und Ruhe stattfinden; oder, wenn ihrs auf die Tage anwendet, so sagt: es muß sein ein Wechsel zwischen was für Tagen? Arbeits- oder Werktagen und Ruhetagen. Was aber wird auf Erden vorwiegen müssen? Die Arbeit. Vgl. 1 Mose, 3, 19. Also gibt es mehr was für —, als was für Tage? Mehr Werk-, als Ruhe-

tage. Wenn aber alle Geschöpfe, besonders alle Menschen Ruhe brauchen, was, sagt man dann, ist somit ein Ruhetag? Ein Naturbedürfniß. Wann also muß der Ruhetag schon eingesetzt sein? Bei der Schöpfung (denn was Allen gilt, muß ursprünglich sein). Wißt ihr mir vielleicht auch etwas davon zu sagen, ob in der That alle Menschen, alle Völker etwas von dem Ruhetag, überhaupt davon wissen, daß nach einer bestimmten Zahl von Werktagen ein Tag oder eine Zeit der Ruhe kommen müsse? (Je nach den Kenntnissen der Kinder kann erinnert, resp. muß nun kurz hingewiesen werden auf die Spuren des Ruhetags bei heidnischen Völkern). Aber erst bei welchem Volke hat Gott ein bestimmtes Gebot über den Ruhetag gegeben? Bei Israel. Wann? Wo? Wie? (Die Antworten müssen bekannt sein. Uebrigens sind diese Fragen da unnöthig, wo das Gebot im Tenor des ganzen Dekalogs behandelt wird). Wenn ihr daran denket, daß die Ruhe für alle Menschen ein Naturbedürfniß ist, so fällt euch gleich ein, für welche Leute Gott hier im 3. Gebot besonders auch die Ruhe des siebten Tags bestimmt hat? Für die sog. arbeitenden Klassen, Dienstboten u. s. w. Ja nicht blos für Menschen, sondern für alle Geschöpfe gilt jenes Recht der Ruhe, also sollen die Menschen auch wem Ruhe gönnen? Thieren. Beispiele. Wahrhaftig, dieses Alles dürften sich auch bei uns die Leute merken. Erinnerung und Warnung vor Sonntagsarbeit, z. B. in Fabriken, vor Gastereien, welche die Dienstboten —, vor Vergnügungen, welche die Thiere büßen müssen u. dgl.; Alles dies sollte man möglichst schon deßwegen vermeiden, weil hiemit ein Naturbedürfniß, eine Naturordnung Gottes ignorirt wird.

Was aber von dem Wechsel der Arbeit und Ruhe für's leiblich-irdische Leben gilt, das gilt auch für's geistliche Leben. Was muß auch in dieser Beziehung das Herrschende auf Erden sein? Arbeiten, oder — wie kann man auch sagen, was ist des Christen Leben auf Erden? — Kämpfen und Ringen. Aber auch zu diesen Arbeiten braucht man was immer neu? Kraft. Wer ist aber die Kraft- und Lebensquelle? Gott. Und wo bietet Er uns seine Kraft, sein Leben an? In seinem Wort. Und was müssen wir thun, um von Ihm immer neu Kraft zu holen? Beten. Deswegen wird ja das Beten mit was verglichen? Mit dem Athemholen der Seele. Wenn wir also für's geistliche Leben Kraft sammeln oder ruhen wollen, was werden die zwei Hauptsachen sein, an die wir uns zu halten haben? Wort Gottes und Gebet. Heißt also „ruhen" soviel als Nichtsthun, Faulenzen? Ist der Ruhetag ein Faulenztag? Nein, sondern was? Der Tag, an welchem man

sich aus Gottes Wort mit Gebet Kraft holt für sein geistliches Leben.

Allein haben wir denn Gottes Wort —, und können, sollen wir beten blos an Einem Tag in der Woche? Nein, sondern wann? Alle Tage. Immer soll Gottes Wort die Nahrung unserer Seele sein (cf. „lasset das Wort Christi u. s. f."), immer sollen wir beten (cf. „betet ohne Unterlaß"). Wenn's bei uns stünde, wie es sollte, was wäre also jeder Tag für uns? Ein Ruhetag oder Sabbath. Und wann wird's einmal so sein? In der seligen Ewigkeit. Da wird der ewige Sabbath herrschen. Aber auf Erden —, warum brauchen wir da je und je einen besondern Tag der Ruhe oder des Kraftsammelns für Leib und Seele? Weil wir in unserer werktäglichen Arbeit nicht so viel zu dieser Ruhe u. s. w. kommen, als nöthig ist, oft gestört werden u. s. w. Und noch etwas, besinnt euch: wie unterscheidet sich das Hören oder Lesen von Gottes Wort und das Beten am Sonntag von dem während der Woche? Dort geschieht's gemeinsam, in der Gemeinschaft der Kirche, und wird das Wort Gottes uns mündlich durch den verordneten Diener Gottes verkündigt. Hiezu braucht man aber natürlich was? Einen besondern Tag, bestimmte Stunden, bestimmte Ordnungen u. s. w., vgl. „unser Gott ist ein Gott der Ordnung". Das also sehet ihr jetzt ein: man muß einen besondern Tag der Ruhe, namentlich der Predigt von Gottes Wort und des Gebets, festsetzen.

Aber nun, welchen Tag hiezu festsetzen? Im Alten Testament hat Gott selbst welchen Tag zum Sabbath bestimmt? Den siebenten. Warum gerade diesen? s. 1 Mose 2, 1 ff., 2. Mose 20, 11. Gilt dieser Tag auch für uns Christen noch? Nein. (Bei der sehr möglichen Antwort der Kinder „ja", verweise man einfach auf den Unterschied des jüdischen Sabbaths, des Samstags, von unserm Sonntag). Vgl. Col. 2, 16. Welchen Tag feiern wir als Ruhetag? Sonntag. Warum? Erinnerung an die Auferstehung Christi. Hierauf kann auch der Name „Sonntag" schön gedeutet werden, nämlich wie? Durch die Auferstehung Christi ist die Sonne des Lebens, der Erkenntniß, der Gerechtigkeit, des Friedens u. s. w. aufgegangen. Wer hat aber den Sonntag gerade für diesen Zweck, den er jetzt hat, bestimmt? Die Kirche, wahrscheinlich schon die Apostel (Ap.-Gesch. 20, 7. 1. Cor. 16, 2; apoc. 1, 10. Diese Stellen kann man, wo man Zeit hat, und die Kinder hiezu fähig sind, durchgehen). Gibt es für uns also, so wie für die Juden im Alten Testament, ein eigentliches, unmittelbar gött-

tage. Aber was haben wir auch gesagt? Der übrige Tag soll mit dem Gottesdienst stimmen. Also nur was für Erholungen u. s. w. sind zu billigen? Solche, die man dankbar aus Gottes Hand nehmen und wobei man an Gott denken, von göttlichen Dingen u. s. w. reden kann. (Wo die Katechumenen aus ledigen Leuten, besonders Jünglingen bestehen, kann hier noch näher auf die Sonntagsvergnügungen eingegangen werden. Man hüte sich nur sehr vor Uebertreibungen, wie vor Laxheit; das Maß der Freude muß das Gewissen bestimmen). Denkt, wenn ihr das Richtige treffen wollt, nur an den Sonntag-Abend. Mit was soll man alle Tage zu Bett gehen? Mit Gottes Wort und Gebet. Und mit was im Herzen? Mit Friede und gutem Gewissen. Am Sonntag gelte das doppelt und dreifach; also alles vermeiden, was dies unmöglich macht.

Zum Schluß noch eins. Ich habe schon gesagt: erst wann kommt die ganze Ruhe, der ewige Sabbath? In der seligen Ewigkeit. Da wird unser Geschäft auch in was bestehen? In Anbeten und Feiern vor Gott, Wenn nun am Sonntag dies auch schon — wenigstens alle 8 Tage einmal — in irdisch schwacher Weise der Fall ist, so haben wir an unserm Sonntag was für die Ewigkeit? Eine Vorbereitung, einen Vorschmack derselben. Ja, und wenn er das bei uns immer ist, dann wohl uns. Gebe Gott, daß es so sei. Amen.

Register

über einzelne wichtige Punkte, sowie citirte Schriftsteller.